

**Mestrado em Ciências da Educação -
Administração Educacional**

O Estado e a Autonomia das Escolas

RELATÓRIO DE
ACTIVIDADE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Sandra Alcina Gonçalves dos Santos

Relatório destinado à obtenção do grau de Mestre em Ciências de
Educação – Administração Educacional



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Maio 2012

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Unidade Científico – Pedagógica de Ciências de Educação

O Estado e a Autonomia das Escolas

RELATÓRIO DE ACTIVIDADE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Relatório no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação –
Administração Educacional

Mestranda: Sandra Alcina Gonçalves dos Santos

Orientador: Prof. Doutor Marco Ferreira

Co-orientadora: Mestre Ana Patrícia Almeida

Maio de 2012

ÍNDICE

RESUMO.....	5
INTRODUÇÃO	6
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	8
Administração Educacional	8
Autonomia	9
Governo e gestão das escolas em Portugal – Séculos XIX e XX	15
As últimas décadas da gestão escolar	16
O papel do Estado	18
Em síntese	23
2. ACTIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA ÁREA DA ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL	25
2.1 Ano Lectivo 1999/2000.....	25
2.2 Anos lectivos 2000/2001 e 2001/2002	26
2.3 Ano Lectivo 2002/03.....	27
2.4 Anos Lectivos 2003/06	28
2.5 Anos Lectivos 2006/09	31
2.6 Anos Lectivos 2009/11	35
3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	39
Missão da DREA	41
Objectivos 2011	42
Recursos Humanos	42
Articulação com a comunidade	43
4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS.....	58

“O conceito de autonomia está etimologicamente ligado à ideia de auto-governo, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou as organizações) têm de se regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com “independência”. ..
(Barroso, 2005, p, 108)

RESUMO

O presente Relatório de Actividade e de Desenvolvimento Profissional apresenta uma análise sintética sobre as questões da administração educacional, nomeadamente a autonomia das escolas e o papel dos serviços centrais e regionais de educação no processo de desenvolvimento dessa autonomia. É, por um lado, uma reflexão sobre a minha experiência profissional na área da administração da educação na escola e nos serviços regionais de educação, bem como, decorrente desta experiência, uma proposta de organização dos serviços regionais de educação.

Palavras-chave: administração educacional, autonomia, serviços centrais de educação, serviços regionais de educação, descentralização.

ABSTRACT

The present Report of Activity and Professional Development presents a synthetic analysis about educational administration, mainly on schools' autonomy and the role of central and regional services of education on the process of developing that autonomy. It is both a reflexion about my professional experience in administration of the education, in a school and in the regional services of education, and a motion to organize the regional services of education.

Key words: educational administration, autonomy, central services of education, regional services of education, decentralization.

INTRODUÇÃO

A investigação em administração educacional tem produzido inúmeros estudos, de há alguns anos a esta parte, abarcando vários aspectos da vida das escolas, entre os quais os seus modelos de gestão. Estes têm sido um alvo especial de diferentes autores, na medida em que é visível a sua evolução em Portugal, nomeadamente a partir da revolução de 25 de Abril de 1974.

Durante mais de uma década, as decisões tomadas ao nível da educação foram reflectindo o contexto social do país, havendo, no entanto, alguma preocupação em romper com a lógica de centralismo existente antes da revolução.

Em 1986 é publicada a Lei nº 46/86 de 23 de Outubro – a Lei de Bases do Sistema Educativo – que defende a “*descentralização e desconcentração dos serviços*”. É no seguimento desta iniciativa legislativa que, em 1987, surge o Decreto-Lei nº 3/87 de 3 de Janeiro que cria os serviços regionais.

Ao longo das décadas seguintes, os discursos políticos têm vindo a referir a necessidade de dar maior autonomia às escolas. No entanto, simultaneamente, foram criados os serviços regionais de educação, numa lógica de proximidade com as escolas e os utentes do serviço público de educação, o que multiplica a presença do Estado e, de algum modo, permite exercer um certo controlo sobre a actividade das escolas.

Este trabalho, no âmbito do Mestrado em Administração Educacional, pretende olhar para os discursos políticos sobre autonomia e o modo como o Estado tem vindo a potenciar e/ou dificultar o desenvolvimento dessa mesma autonomia.

Tendo exercido durante alguns anos o cargo de presidente de um conselho executivo, e, posteriormente, o cargo de coordenadora de uma equipa de apoio às escolas – integrada nos serviços regionais de educação - há uma motivação quer de natureza profissional quer de natureza pessoal. Importa perceber qual o papel do Estado – nomeadamente dos serviços regionais - no desenvolvimento da autonomia das escolas. Será esta autonomia efectiva ou apenas retórica?

O presente relatório está dividido em cinco capítulos:

- O primeiro capítulo, de enquadramento teórico, pretende fazer uma abordagem sintética às questões da autonomia da escola, nomeadamente a relação entre os seus modelos de gestão e o papel do estado no desenvolvimento da autonomia.
- Um segundo capítulo é dedicado à minha experiência profissional na área da administração educacional.
- Um terceiro capítulo é dedicado ao enquadramento organizativo da instituição em que actualmente exerço funções.
- Um quarto capítulo apresenta uma proposta de intervenção nos serviços regionais de educação.
- Por último, as considerações finais sobre estas questões.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Administração Educacional

O estudo da Administração Educacional tem início nos Estados Unidos nos primeiros anos do século XX, estendendo-se, posteriormente ao Canadá e Reino Unido e ao continente europeu nos anos 80.

João Barroso (1995) aponta para a existência de três grandes períodos na evolução das teorias de administração educacional:

O primeiro período, compreendido entre o início do século XX e os anos 50, é marcado pela influência das técnicas de gestão científica das empresas e o movimento das relações humanas. Assenta numa fraca fundamentação teórica em que os autores produzem uma *“extensão do senso comum da sua própria e considerável experiência prática”*. (p.34) Um dos pólos de desenvolvimento destas teorias foi a Universidade de Chicago. É visível a influência da organização científica do trabalho na Administração Escolar, uma preocupação pela medida dos resultados escolares e a aplicação massiva de testes estandardizados de inteligência.

No segundo período, a partir dos anos 50, com o intitulado *New Movement*, há uma tentativa de construir uma teoria específica para a administração educacional, a partir do contributo de outras ciências sociais. Para alguns autores desta época a teoria da administração educacional era apenas um caso particular da teoria de administração geral. Se há aspectos comuns, há também questões que as diferenciam, nomeadamente a função da educação e a natureza da actividade educativa, entre outras.

A partir da década de 70 surge um movimento crítico das teorias do *New Movement*, quer do ponto de vista epistemológico quer do ponto de vista ético. Este terceiro período é caracterizado por um certo pluralismo teórico, metodológico e disciplinar *“patente na diversidade epistemológica e metodológica existente actualmente no campo da investigação em administração educacional.”* (p.41)

“Articulando-se com contribuições anteriores, a investigação em educação em Portugal começa a evidenciar sinais de consideração da escola em novos moldes; e não apenas enquanto investigação sobre a escola mas já como investigação na escola, ou mesmo com a escola e a partir da escola.” (Lima, 1996, p.27)

Os estudos no âmbito da Administração da Educação abrangem, actualmente, diversos aspectos entre os quais os modelos de governo e gestão das escolas, enquanto locais privilegiados de aplicação das políticas educativas. Um dos temas mais abordados nos últimos anos é a questão da autonomia das escolas.

Autonomia

O sistema educativo português tem vindo a ser sujeito a sucessivas alterações nas últimas décadas. Subjacente a estas alterações aparece o conceito de *autonomia*. A definição deste conceito deve ser perspectivada de um modo global, no conjunto de outras políticas públicas que consagram o desinvestimento do Estado nos serviços públicos e a divulgação e valorização da percepção de que o mercado e o privado conseguem ser mais eficientes na prestação de serviços até agora tutelados e prestados pelo Estado.

“... deve entender-se por autonomia a capacidade que qualquer organismo/entidade, individual ou colectiva, detém de se poder reger por leis próprias, de actuar, de se orientar, de resolver os seus problemas, ..., pressupondo, portanto, um determinado grau de independência, não vituperando nunca os postulados mais elementares da responsabilidade” (Morgado, 2000. p. 49)

“... a “autonomia da escola” significa que os estabelecimentos de ensino dispõem de uma capacidade de decisão própria (através dos seus órgãos representativos em função das suas competências), em determinados domínios (estratégicos, pedagógicos, administrativos e financeiros), que se exerce através de atribuições, competências e recursos, transferidos ou delegados de outros níveis da administração.” (Barroso, 2005. p. 108)

O conceito de *autonomia* surge, com regularidade, associado aos conceitos de *descentralização* e *desconcentração*. Têm em comum o facto de pressuporem um sistema de não dependência da administração central, que potencie a participação e a flexibilidade. No entanto, não podem ser confundidos. *Desconcentração* e *descentralização* estão intimamente relacionadas com as formas políticas de

organização do poder, de distribuição de responsabilidades num sistema hierarquizado, em que cada nível da organização detém capacidades de acção definidas.

Uma organização desconcentrada permite o descongestionamento dos serviços centrais e possibilita decisões mais rápidas e mais próximas dos problemas, o que potencia o aumento da eficiência da actividade da administração, dentro de um modelo de gestão centralizado.

A descentralização pressupõe a existência de organizações independentes hierarquicamente do Estado, com competências próprias e autónomas financeira e administrativamente.

“A autonomia distingue-se da descentralização na medida em que envolve não apenas uma distribuição de atribuições e competências dentro de um sistema político ou administrativo mas mais directamente a capacidade de acção por parte dos titulares dessa distribuição.” (Fernandes, 2005. p. 53)

O conceito de autonomia é relacional, isto é, uma organização tem mais ou menos autonomia relativamente a algo ou alguma coisa. De acordo com Barroso (2005, p. 108) *“a autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis.”* Na escola interagem diversos actores, sujeitos a influências externas (governamentais) e internas (professores, alunos, pais e encarregados de educação, autarquia...). Na medida em que interpretam e implementam os normativos e as orientações da tutela, estes actores “internos” constroem a autonomia da escola.

Barroso (2006a) distingue “autonomia decretada” de “autonomia construída”. Por *autonomia decretada* entende-se um conjunto de *“normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os diferentes níveis de administração”* (p. 24)

Considerando autonomia como a capacidade de uma organização se reger a si própria, a sua construção deve partir das suas dinâmicas internas, utilizando, entre outros, instrumentos próprios de auto-regulação que lhes permitam cumprir com eficácia o fim último da organização. O resultado deste processo é a “autonomia construída” pelos próprios actores. Esta autonomia pode ser potenciada ou dificultada pelas regras e normas que definem a autonomia - a “autonomia decretada”, no entanto, esta última não tem capacidade, por si só, de criar ou destruir a autonomia da escola.

No seguimento desta linha de pensamento, também Oliveira Martins (2006) afirma que “*Não basta decretar a autonomia, é indispensável garantir a sua construção a partir das comunidades educativas.*” (p. 49)

O seu desenvolvimento depende do facto de as comunidades educativas sentirem o desejo de alcançar um grau superior de autonomia. Esta vontade surge enquadrada pelas mudanças na administração pública, no sentido da modernização, que decorrem da preocupação da gestão eficiente dos fundos públicos, na perspectiva de uma “nova gestão pública”. Esta perspectiva assenta na possibilidade de aplicar à gestão dos serviços públicos alguns pressupostos da gestão privada: o cliente é o centro da actividade; as responsabilidades são descentralizadas; os funcionários são responsáveis perante a comunidade; fomenta-se o aumento da qualidade e da eficiência dos serviços; o controlo faz-se através dos resultados.

A aplicação destes princípios visa modernizar a gestão das escolas, de modo a aliviar a administração central das tarefas de execução, introduz procedimentos menos burocráticos e permite formas mais eficazes de controlo através de processos de contratualização e avaliação. (Barroso, 2005)

Para tal, é importante a percepção de que o reforço da autonomia – nomeadamente da possibilidade de os órgãos da escola decidirem sobre matérias importantes – constitui um meio de as escolas terem melhores condições para a prestação do serviço público de educação.

O processo de construção da autonomia pode conflitar com a “autonomia decretada”, pelo que deve ser desenvolvido num espaço de negociação e compromisso.

O percurso do processo de reforço de autonomia das escolas em Portugal não é alheio ao contexto europeu em que o país se insere.

A década de 80 do século XX assistiu ao início de mudanças importantes na Europa, assentes na ideia partilhada por vários países de que as escolas devem ser autónomas em vários aspectos da sua gestão. As primeiras alterações aos modelos de gestão das escolas decorreram numa perspectiva *top down*: os diferentes governos atribuíram novas responsabilidades às escolas, não foram estas que exigiram mais autonomia, nomeadamente no âmbito da gestão dos recursos humanos e financeiros.

A evolução destas alterações na Europa não foi linear: o estudo levado a cabo em 2006/07 nos países da Rede Eurydice¹ demonstra as diferenças entre os vários países, ao nível do horizonte temporal, do grau de autonomia atribuído às escolas, nos órgãos a quem são atribuídas mais responsabilidades bem como nos mecanismos de responsabilização.

A atribuição de maior autonomia às escolas está relacionada com o desenvolvimento de uma cultura de participação democrática, de abertura à comunidade, de modo a envolver a comunidade na gestão eficiente dos recursos públicos. Para dar sentido a esta participação da comunidade, o reforço da autonomia foi acompanhado da criação de diferentes órgãos de gestão nas escolas, que integram, para além dos actores internos – professores, alunos e pais -, uma representação mais abrangente da comunidade – autarquia, outros elementos da comunidade local, ...

A responsabilização das escolas perante a comunidade, nomeadamente famílias e autarquias, exige transparência nos processos e nos resultados. As escolas passaram, de um controlo *a priori* exercido pela administração central através de normativos, para um controlo *a posterior*, através da análise dos seus resultados divulgados publicamente. A divulgação dos resultados de cada escola revela-se mais pertinente nos países em que há liberdade de escolha por parte dos pais.

A transferência de responsabilidades para as escolas, assente numa premissa de melhoria destas, impulsionou a formalização de novas medidas de responsabilização: em alguns países através dos serviços de inspecção, noutros através da obrigatoriedade de resposta perante as autoridades locais, noutros ainda através dos incentivos à auto-avaliação.

Estas medidas de responsabilização assumiram, nalguns países como Portugal, a forma de contratualização.

Em 1998, a publicação do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, introduziu a possibilidade das escolas celebrarem com o Ministério da Educação, a administração municipal e outros eventuais parceiros um acordo através “*do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.*” Deste acordo deveriam constar as atribuições e competências a transferir e os meios especificamente afectos à realização dos seus fins.

¹ Autonomia das Escolas na Europa, Políticas e Medidas, Lisboa, 2007

Apesar do normativo ter sido publicado em 1998, os primeiros contratos de autonomia, num total de 22, foram celebrados em Setembro de 2007, apenas entre o Ministério da Educação e as escolas. *“A ideia de governação por contrato implica a negociação explícita entre a escola e o Ministério da Educação sobre as metas a prosseguir, o compromisso sobre as acções a realizar, o período da sua realização e os contributos das partes para a prossecução das metas.”* (Formosinho et al, 2010. p. 121)

A celebração dos contratos foi precedida pela criação de um programa nacional de avaliação das escolas lançado pelo Governo Português em 2006. O Programa de Avaliação Externa das Escolas requeria a participação de diversos actores, com duplo objectivo – prestação de contas e melhoria da escola. Foi organizado em torno de 5 domínios chave: resultados, prestação do serviço educativo, organização e gestão escolar, liderança e capacidade de auto-regulação e progresso da escola.

Este programa funcionou em 24 escolas piloto e, na sequência da sua aplicação, estas foram convidadas a apresentar um projecto de melhoria. Neste contexto,

“a autonomia é entendida como um instrumento de melhoria do serviço público de educação prestado pela escola e a sua contratualização implica, por um lado, a negociação de metas concretas entre as partes contratantes e, por outro, a garantia de dispositivos de gestão dos meios adequados para a realização das metas acordadas.” (Formosinho et al, 2010. p. 31-32)

Seria este projecto de melhoria que viria a ser objecto de contrato com o Ministério da Educação, assinado por 22 das 24 escolas envolvidas inicialmente.

Para preparação do trabalho que levaria à assinatura dos contratos foi criado um Grupo de Trabalho do Projecto de Desenvolvimento e Autonomia das Escolas. Tendo por base um conjunto de pressupostos para a transferência de competências para as escolas – as condições de exercício da autonomia, a liderança nas escolas e a definição de serviço público a prestar por estas – este Grupo estabeleceu um quadro de transferência de competências em 3 níveis de profundidade: base, de nível 1 e de nível 2, a serem consignadas num contrato de autonomia.

No que diz respeito à definição de serviço público, este abrange várias dimensões: acesso à educação escolar, o sucesso, os cuidados de apoio socioeducativo e de guarda, participação, cidadania e prestação de contas.

As competências a transferir foram definidas em 3 níveis de profundidade, e incidem nos seguintes aspectos: organização pedagógica; gestão curricular; recursos

humanos; acção social escolar e gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira.

No final do primeiro ano de contrato, cada escola elaborou um relatório de progresso, focado no cumprimento dos objectivos operacionais estabelecidos, sendo o principal a melhoria dos resultados escolares: menos abandono, mais sucesso, melhor qualidade das aprendizagens. Destes relatórios constam, ainda, algumas informações sobre o cumprimento dos compromissos assumidos pelo Ministério da Educação. (Formosinho et al, 2010. p. 165-187)

Os contratos assinados diferem nas metas e compromissos assumidos bem como na motivação que levou à sua assinatura. Dado o período algo conturbado em que decorreu o primeiro ano do contrato – publicação de diversos normativos com influência directa na vida e organização das escolas – o projecto de desenvolvimento foi, por vezes, relegado para segundo plano por tarefas mais prementes de gestão.

Após um ano de vigência do contrato, da análise dos relatórios é perceptível a conclusão de que não é possível o desenvolvimento da autonomia apenas por aplicação de normativos legais, sem um processo de construção social em cada escola pela interacção dos diferentes actores organizacionais.

A possibilidade de celebração de contratos de autonomia mantém-se no Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril, que revogou o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, sugerindo que o processo terá continuidade.

As regras que enquadram o modelo de gestão das escolas podem potenciar ou dificultar a construção da sua autonomia.

Inicialmente vista como um fim em si, a autonomia continua a ser um instrumento através do qual a escola contribui para a participação democrática da "comunidade educativa" na gestão da escola de interesse público. (Formosinho, 2005)

Governo e gestão das escolas em Portugal – Séculos XIX e XX

A partir das últimas décadas do século XIX, Portugal assiste a grandes transformações políticas e sociais às quais a escola não é imune. Aliás, grande parte dessas transformações tem reflexos directos na vida das escolas.

Barroso (2002), tendo como referência o quadro legal sobre os processos de selecção e designação do “director de escola”, aponta seis períodos distintos, desde 1894, que se podem resumir, de forma muito breve:

- a) 1894-1910: o Chefe do liceu é externo à escola, nomeado pelo Governo e apoiado por um conselho escolar consultivo;
- b) 1910-1928: o reitor é um professor efectivo do liceu, eleito pelo conselho de escola, órgão que assume mais competências, tornando-se um órgão deliberativo;
- c) 1928-1974: o reitor é nomeado pelo governo, de entre os professores do ensino oficial; o conselho escolar torna-se novamente consultivo;
- d) 1974-1991: a escola é gerida por uma comissão directiva eleita, que integra professores, pessoal não docente e alunos. O Decreto-Lei nº 769-A/76 estabelece a gestão democrática das escolas em vigor até 1998. Pressupõe a existência do Conselho Directivo, do Conselho Pedagógico e de um Conselho Consultivo.
- e) 1991-1998: funciona, em regime experimental em algumas escolas o Decreto-Lei nº 172/91, que retoma a figura do director de escola e a existência de um Conselho de Escola, órgão de direcção da escola.
- f) 1998- ...: a gestão da escola é assegurada por uma direcção executiva, sendo também apontados como órgãos de administração e gestão a assembleia de escola, o conselho pedagógico e o conselho administrativo.

Podemos acrescentar o período a partir de 2008: retoma-se a figura do director de escola, órgão unipessoal, que preside a um conselho pedagógico e a um conselho administrativo; responde perante um conselho geral, responsável pela sua eleição.

As últimas décadas da gestão escolar

A partir de 1986 começa a surgir nos discursos o conceito de *desconcentração*, nomeadamente com a publicação da Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, que aprovou a Lei de Bases do Sistema Educativo. Este conceito denomina uma modalidade atenuada de centralização, assente numa estrutura hierárquica em que os poderes de decisão têm limites (existem apenas poderes delegados, sendo o campo de acção específico – limitado a determinada área – e meramente instrumental). Esta desconcentração concretiza-se no Decreto-Lei nº 3/87 de 3 de Janeiro, que aprova a orgânica do Ministério da Educação, nomeadamente, a criação de serviços regionais. Estes agem apenas enquanto extensão dos serviços centrais, sendo definidos como serviços desconcentrados de coordenação e com funções de apoio dos estabelecimentos de ensino, com o objectivo de manter e reforçar a capacidade de controlo do Ministério sobre as Escolas.

No final da década de 80 é publicado o primeiro Regime Jurídico de Autonomia das Escolas, o Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro.

“Foram tomadas algumas medidas que articulam a autonomia, a descentralização e a territorialização: por um lado, a transferência de responsabilidades e competências administrativas para a escola e a estimulação da gestão participativa e do aprofundamento das relações com a comunidade; e, por outro lado, a transferência de responsabilidades materiais e competências administrativas para organismos regionais do Estado, apelando, em geral, à participação na tarefa educativa de diferentes entidades e à constituição de parcerias.” (Fontoura, 2008. pp. 17)

Na sequência da publicação deste normativo surge, em 1991, o Decreto-Lei nº 172/91 que enforma um novo modelo de gestão das escolas.

Para monitorização da implementação desta iniciativa legislativa, foi criado o Conselho de Acompanhamento e Avaliação que, no seu relatório final, aponta várias críticas ao modelo, pelo que a sua aplicação não chegou a ser generalizada.

É a partir de meados da década de 90 que nos discursos oficiais se começa a referir a necessidade de uma “reforma educativa” e em projectar “a escola como centro das políticas educativas”; de “ territorialização das políticas educativas”, de tornar realidade uma maior “autonomia das escolas”, e a “democratização do governo das escolas”.

Neste contexto surge em 1998 o Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio. Consagram-se como instrumentos de autonomia e gestão o projecto educativo e o regulamento interno da escola. Aponta-se para a criação de agrupamentos de escolas e para a celebração de contratos de autonomia.

Este diploma, considerado como o segundo Regime de Autonomia, reflecte a intenção de dotar as escolas de maior autonomia, definindo-a como “*o poder ... de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo...*”

Esta iniciativa legislativa preconiza também uma maior abertura à participação dos pais e encarregados de educação, bem como de outros actores locais, na vida da escola. Com este diploma,

“construído a partir da ideia de partilha e a complementaridade de responsabilidades entre o Estado e a Sociedade, passa a reconhecer-se à escola autonomia em diferentes domínios, bem como a possibilidade de a aprofundar e de obter um contrato de autonomia...” (Fontoura, 2008. p. 18)

Dez anos depois, todas as escolas do ensino básico se encontravam agrupadas – sendo que prevalecem os agrupamentos verticais em detrimento dos horizontais -, cada unidade de gestão produz e utiliza os seus próprios documentos orientadores – projecto educativo, regulamento interno, projectos curriculares -, o Ministério da Educação continua a reservar para si a definição dos normativos de âmbito de aplicação nacional, mas menos de uma trintena de escolas teve condições para celebrar com o Ministério da Educação os então criados “contratos de autonomia”, o que parece revelar falta de vontade política para efectivar a descentralização do governo das escolas e, consequentemente, reforçar a sua autonomia.

Surge, em 2008, o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, que, como se pode ler no seu preâmbulo, pretende “*reforçar a participação das famílias e das comunidades na*

direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino, ... reforçar as lideranças das escolas,” bem como o “reforço da autonomia das escolas”.

Levantam-se, porém, algumas vozes discordantes quanto a alguns aspectos do diploma. Barroso (2008), afirma que *“a retórica sobre a autonomia das escolas aparece assim como um leitmotif para o reforço dos instrumentos de controlo estatal da gestão...”*

Lima (2009) refere mesmo que *“o diploma insiste numa concepção instrumental e subordinante de autonomia, numa autonomia de gestão fortemente sobredeterminada e governamentalizada, cujo pivot, em termos internos, é o novo director.”*

O papel do Estado

O papel do Estado na administração da educação pode perceber-se, ao longo dos anos, pelas sucessivas leis orgânicas do Ministério da Educação que consagram a sua missão e atribuições.

As transformações ocorridas no país nos últimos anos não são isoladas do contexto europeu em que Portugal se insere. Se durante parte do século XX o país esteve isolado do estrangeiro, a partir da revolução de 1974 os discursos políticos tentaram acompanhar as tendências europeias. Testemunho desse isolamento é o facto de, por exemplo, entre 1928 e 1974 o reitor de cada escola ser nomeado pelo governo de entre os professores do ensino oficial – ao longo de mais de 40 anos não houve alterações no modelo de gestão das escolas. Desde 1974 até 2010 já se assistiu à aplicação de 4 diferentes quadros legais de gestão das escolas, com a publicação de vários diplomas: Decreto-Lei nº 769-A/76, Decreto-Lei nº 172/91 (ainda que este em regime experimental), Decreto-Lei nº 115-A/98 e Decreto-Lei nº 75/2008.

No início da década de 70 do século XX o ministro Veiga Simão apresenta as linhas gerais de um projecto que visava recuperar o atraso em que o país se encontrava em matéria de educação. Defende ideias inovadoras para o país: o ensino pré-primário oficial, o aumento da escolaridade obrigatória e o ensino superior de curta duração. Para por em prática estas ideias, reorganizam-se os serviços da Administração Central: o

Decreto-Lei nº 408/71, de 27 de Setembro estabelece as atribuições e a estrutura do Ministério da Educação Nacional:

“Artigo 1.º São atribuições do Ministério da Educação Nacional estudar e definir a política educativa, visando a formação moral, intelectual, cívica e física dos Portugueses, e promover a sua execução, designadamente nos domínios da ciência, da cultura, do ensino, da juventude e da educação física e desportos, fomentar as actividades a exercer naqueles domínios e assegurar a observância das disposições reguladoras de tais actividades, sem prejuízo, em qualquer destes aspectos, das atribuições e competência conferidas por lei a outros departamentos.”

Relativamente à estrutura, o Ministério da Educação Nacional compreende os seguintes órgãos:

- a) Órgãos de concepção, coordenação e apoio:
 - a. Junta Nacional de Educação;
 - b. Gabinete de Estudos e Planeamento;
 - c. Conselho dos Directores Gerais;
 - d. Secretaria-geral
- b) Serviços executivos
 - a. Cultura:
 - i. Instituto de Alta Cultura
 - ii. Direcção Geral dos Assuntos Culturais
 - b. Ensino
 - i. Direcção Geral do Ensino Superior
 - ii. Direcção Geral do Ensino Secundário
 - iii. Direcção Geral do Ensino Básico
 - iv. Inspecção-geral do Ensino Particular
 - v. Direcção Geral da Administração Escolar
 - vi. Direcção Geral da Educação Permanente
 - vii. Instituto de Tecnologia Educativa
 - c. Juventude e Desporto:
 - i. Secretariado para a Juventude
 - ii. Direcção Geral da Educação Física e Desportiva
 - iii. Instituto de Acção Social Escolar
- c) Órgãos e serviços externos

As escolas recebiam ordens directamente dos serviços centrais relativamente a todos os aspectos da gestão diária: financeira, administrativa e pedagógica.

Este diploma é revogado apenas em 1987, com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 3/87, de 3 de Janeiro, que define a estrutura orgânica do Ministério da Educação e Cultura. Este *“tem por objectivo a definição da política de educação, cultura e desporto”* (nº 1, art.º 1) e como atribuições *“estudar as medidas de acção educativa e cultural, promover a sua programação e execução, fomentar as consequentes actividades e assegurar o seu desenvolvimento integrado.”* (nº 2, art.º 1)

Para além dos órgãos e serviços centrais, o Ministério é composto por órgãos desconcentrados de coordenação e apoio às escolas - as direcções regionais - e, na sua dependência, as delegações regionais de educação e os estabelecimentos de ensino de níveis diferenciados, de acordo com a estrutura do sistema educativo. As funções de orientação e coordenação dos estabelecimentos de ensino competem aos serviços centrais, através das direcções regionais de educação. Estas dispõem de autonomia administrativa mas *“dependem no plano dos recursos humanos e materiais da Secretaria-Geral e no plano funcional dos serviços de orientação e coordenação do sistema de ensino.”* (art.º 26)

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 3/87 assiste-se a um processo de desconcentração da administração da educação, o que permitiria descongestionar os serviços centrais e possibilitar decisões mais rápidas e mais próximas dos problemas, de modo a aumentar a eficiência da administração pública, ainda que dentro de um molde centralizado. Aliás, no preâmbulo do normativo pode ler-se que se impõe a redefinição do ministério, nomeadamente no que diz respeito à *“determinação dos níveis de intervenção, com separação bem nítida entre as funções de concepção, normalização e coordenação a cargo dos órgãos centrais e as de gestão e acompanhamento conferidas a serviços regionais integrados.”* Trata-se, de acordo com Formosinho (1983), de uma administração desconcentrada coordenada: as direcções regionais são serviços inferiores, em termos hierárquicos, aos serviços centrais mas superiores hierárquicos dos serviços locais que coordenam.

Este normativo manter-se-á em vigor até à publicação do Decreto-Lei nº 133/93, de 26 de Abril, que aprova uma nova Lei Orgânica do Ministério da Educação. No

preâmbulo do normativo pode ler-se que “*encontram-se reunidas as condições para completar o processo de descentralização e desburocratização*” iniciado com o Decreto-Lei nº 3/87, de 3 de Janeiro. Os diplomas que estabeleceram quer a autonomia da escola – Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro – quer o novo regime jurídico de direcção e administração escolar – Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio, conferiram à escola novos poderes de intervenção, conferindo-lhe autonomia cultural, pedagógica, administrativa e financeira, pelo que devem ser revistas as competências do Ministério. Deve promover-se uma adequada desconcentração e racionalização das funções do Ministério – reforçam-se as funções executivas dos serviços regionais, de modo a aproximar os serviços das populações.

É publicado, na mesma data, o Decreto-Lei nº 141/93, que define a orgânica das Direcções Regionais. Estes serviços têm competências de acompanhamento, coordenação e apoio dos estabelecimentos de ensino não superior na respectiva área de influência, no âmbito dos recursos humanos e materiais, no âmbito técnico-pedagógico, de acção social escolar e desporto escolar. Devem, ainda, assegurar a divulgação de orientações dos serviços centrais e de informação técnica às escolas e utentes em geral. Este diploma prevê a existência de Centros de Área Educativa, no âmbito de cada Direcção Regional, que viriam a ser criados pela Portaria nº 79-B/94, de 2 de Abril. A estas estruturas competia, no respectivo âmbito territorial, assegurar a coordenação, orientação e apoio às escolas. Cabia-lhes um papel importante no desenvolvimento harmonioso do sistema desconcentrado de gestão do sistema educativo.

Esta desconcentração traz uma interessante vantagem: maior proximidade entre os problemas e quem pode decidir, as decisões de implementação são tomadas por quem conhece a realidade. Por outro lado, reforça o controlo central: multiplica a presença do poder central em todos os locais, mantendo-se a cadeia hierárquica do comando, proporcionando o controlo indirecto.

Em 2002 assiste-se à publicação do Decreto-Lei nº 208/2002, normativo que vem alterar a orgânica do Ministério da Educação. Cria diversos serviços centrais:

- a) A Secretaria-Geral (SG);
- b) A Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC);
- c) O Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE);
- d) A Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV);

- e) A Inspeção-Geral da Educação (IGE);
- f) A Direcção-Geral dos Recursos Humanos da Educação (DGRHE);
- g) O Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo (GIASE);
- h) O Gabinete de Gestão Financeira (GGF);
- i) O Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais (GAERI).

Mantém as Direcções Regionais para o desempenho de *“funções de administração desconcentrada, relativas às atribuições do ME e às competências dos seus serviços centrais, assegurando o apoio e informação aos utentes do sistema educativo, a orientação e coordenação do funcionamento das escolas e o apoio às mesmas, bem como a articulação com as autarquias locais no exercício das competências atribuídas a estas na área do sistema educativo.”* (art.º 22)

No âmbito de cada Direcção Regional podem existir coordenadores educativos, para o exercício de funções delegadas ou subdelegadas pelo director regional. Prevê-se, ainda, a existência de centros de apoio social escolar para o exercício de competências na área dos apoios e complementos educativos.

Esta organização do Ministério mantém-se em vigor até 2006. Com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 213/2006, de 27 de Outubro, é definida uma nova lei orgânica do Ministério da Educação. Passa a ser constituído por serviços centrais e periféricos, pela rede pública de estabelecimentos de educação e de ensino e por órgãos consultivos. Mantêm-se alguns serviços centrais, bem como as Direcções Regionais de Educação, consideradas serviços periféricos, com as mesmas funções definidas no normativo de 2002. O Decreto Regulamentar nº 31/2007, de 29 de Março, aprova a estrutura orgânica das Direcções Regionais e prevê a possibilidade de constituição de Equipas de Apoio às Escolas. Pode ler-se no art.º 6:

“Por despacho do director regional, que define a área de intervenção de cada equipa e designa o respectivo coordenador, podem ser constituídas equipas de apoio às escolas, compostas por docentes ou técnicos superiores, no máximo de cinco que integrem o quadro privativo da respectiva DRE.”

Em 29 de Dezembro de 2011 foi publicado o Decreto-Lei nº 125/2011 que aprova a lei orgânica do Ministério da Educação e Ciência. Este normativo define a existência dos seguintes serviços centrais:

- a) A Secretaria-Geral;
- b) A Inspeção-Geral da Educação e Ciência;
- c) A Direcção-Geral da Educação;
- d) A Direcção-Geral do Ensino Superior;
- e) A Direcção-Geral da Administração Escolar;
- f) A Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência;
- g) A Direcção-Geral de Planeamento e Gestão Financeira;
- h) O Gabinete de Avaliação Educacional.

São extintas as Direcções Regionais de Educação, como se pode ler no nº 3 do art.º 31º do diploma:

“3 — São extintos, sendo objecto de fusão, os seguintes serviços e organismos:

...

m) As Direcções Regionais de Educação do Norte, Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve, sendo as suas atribuições integradas na Direcção-Geral da Administração Escolar;”

Dispõe, no entanto, o art.º 29º

“As Direcções Regionais de Educação de Lisboa e Vale do Tejo (DREALVT), do Norte (DREN), do Centro (DREC), do Alentejo (DREALE) e do Algarve (DREALG), cujas atribuições são integradas na Direcção-Geral da Administração Escolar, mantêm-se, transitoriamente, até 31 de Dezembro de 2012, com a natureza de direcções-gerais.”

Em síntese

Acompanhando as tendências de outros países, a administração da educação em Portugal sofreu várias mudanças ao longo das últimas décadas. Um dos conceitos mais referidos, transversal a grande parte destas mudanças, é o da autonomia das escolas.

Se, a partir de 1987 os discursos políticos incluem simultaneamente os conceitos de desconcentração e autonomia das escolas, é perceptível que esta última tem sido, em grande parte, apenas retórica. Atente-se no facto de, ao mesmo tempo que se produzem

normativos no sentido de “reforçar a autonomia “ das escolas, legisla-se no sentido de desconcentrar a administração da educação, criando serviços de proximidade às escolas. Esta desconcentração caracteriza-se pela existência de serviços locais da administração que multiplicam a presença do poder central e mantêm a possibilidade de controlo indirecto.

Com a extinção dos serviços regionais, operada pela entrada em vigor do Decreto-Lei nº 125/2011, de 29 de Dezembro, irá o país assistir a um efectivo reforço da autonomia das escolas ou, pelo contrário, irá assistir-se ao retorno a uma administração centralizada do sistema educativo, com todos os riscos que tal acarreta, sobretudo de paralisação do sistema, por demora na tomada de decisão, pela distância entre decisores e executores das decisões...?

2. ACTIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA ÁREA DA ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

2.1 Ano Lectivo 1999/2000

No ano lectivo 1999/2000 desempenhei as funções de Vice-Presidente da Comissão Provisória na Escola EB 2,3 Damião de Odemira, cargo para o qual fui nomeada por despacho da Senhora Directora Regional Adjunta de Educação do Alentejo, datado de 23/07/1999, proferido ao abrigo do artigo 57º do Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio.

A Comissão Provisória iniciou funções no início do mês de Agosto de 1999.

Na qualidade de Vice-Presidente, foram-me atribuídas as seguintes áreas de actividade:

- Acção Social Escolar: Esta área incluía a gestão da papelaria, bufete e refeitório; bem como todo o processo de análise de candidaturas e atribuição dos diferentes escalões da acção social escolar
- Gestão e avaliação do pessoal não docente – incluindo:
 - Distribuição de serviço
 - Organização dos horários
 - Avaliação
- Organização, acompanhamento e avaliação do Plano Anual de Actividades
 - Organização do documento
 - Logística das actividades: mobilização de recursos humanos e materiais, contactos, marcações de visitas e transportes;
 - Avaliação do plano em função das actividades desenvolvidas e objectivos alcançados.

A Comissão Provisória cessou funções em Setembro de 2000, com a tomada de posse da Comissão Instaladora do Agrupamento de Escolas de Odemira, constituído em Julho de 2000.

Formação

- Seminário “O stress dos professores / a gestão flexível dos currículos”, Faro, 17 de Fevereiro de 2000
- Jornadas Pedagógicas do Concelho de Mértola, Mértola, 16 de Maio de 2000

2.2 Anos lectivos 2000/2002

Ao longo destes dois anos lectivos desempenhei as funções de professora de Inglês, Estudo Acompanhado e Formação Cívica com turmas do 2º Ciclo do Ensino Básico.

Para além das funções lectivas, desempenhei, ainda, os cargos de directora de turma, coordenadora de directores de turma e, em 2001/02, o cargo de coordenadora do projecto de gestão flexível dos currículos.

Formação

- “Violência, (In)disciplina e Formação de Professores / Estratégias “ – Seminário – Vila Nova de Santo André – Janeiro 2001
- “O vídeo como recurso educativo” – Acção de Formação - Odemira - Março 2001
- Acção de formação de formadores, no âmbito as Acções S@ber + - Março 2001
- “Reorganização Curricular do Ensino Básico” - Acção de Formação – Beja – Abril 2001
- “(Re) Organizar a Escola” – VI Encontro Nacional do Secretariado Inter- Associações de Professores - Lisboa – Abril 2001
- “Estudo Acompanhado – Que fazer?” Acção de Formação – S. Teotónio – Outubro 2001
- “Educação Sexual em meio escolar” - Acção de Formação Inicial – Maio 2002

2.3 Ano Lectivo 2002/03

No ano lectivo 2002/03 desempenhei as funções de Presidente da Comissão Provisória do Agrupamento de Escolas de Odemira, cargo para o qual fui nomeada por despacho do Senhor Director Regional de Educação do Alentejo, datado de 1 de Julho de 2002.

A esta Comissão Provisória, nomeada ao abrigo do disposto no artigo 57º do Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e dos Ensino Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, estavam atribuídas todas as competências previstas nos art.º 17º e 18º do mesmo regime, acrescida da competência para desenvolver as acções necessárias à entrada em pleno funcionamento daquele regime no início do ano escolar subsequente ao da cessação do respectivo mandato.

Para além do desempenho das funções de presidente da comissão provisória, desempenhei ainda as funções de presidente do Conselho Pedagógico do Agrupamento.

Tratando-se de uma nova experiência, os primeiros tempos foram de intensa aprendizagem, essencialmente na área administrativa e financeira, de legislação e procedimentos administrativos. Tendo desempenhado, nos dois anos anteriores, os cargos de directora de turma, coordenadora de directores de turma e coordenadora do projecto de gestão flexível dos currículos, sentia-me bastante à vontade na área pedagógica, pelo que, senti necessidade de me dedicar, com mais intensidade às questões administrativas e financeiras. Esta necessidade foi ainda mais premente pelo facto de estar instalado na escola o Centro de Formação Concelhio de Odemira, situação que se manteve até à sua extinção em 2008. Deste modo, cabia ao Conselho Administrativo, para além da responsabilidade sobre os assuntos da escola, a gestão financeira do Centro de Formação, em articulação com a respectiva Directora.

Este esforço foi reconhecido, em Fevereiro de 2003, quando no final de uma acção de auditoria levada a cabo pela Inspecção-geral de Educação, os inspectores, apesar de haver alguns aspectos que careciam de melhoria, felicitaram a escola pela sua boa organização.

2.4 Anos Lectivos 2003/06

Em Maio de 2003, uma equipa liderada por mim candidatou-se ao processo eleitoral para o Conselho Executivo, com um plano de acção assente em duas ideias que considerámos fundamentais:

- Desenvolvimento de uma cultura de Agrupamento, através de acções concretas de articulação entre ciclos, de envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida do Agrupamento, na criação de boas condições de trabalho para alunos, pessoal docente e não docente;
- Desenvolvimento de acções no sentido de dar cumprimento ao projecto educativo do Agrupamento: “Caminhos para o Sucesso”.

Este programa mereceu a confiança da maioria dos votantes, pelo que demos início a um projecto pensado para três anos lectivos.

2003/04

Durante o ano lectivo 2003/04 continuei a desempenhar as funções de presidente do Conselho Pedagógico.

Em Dezembro de 2003, e dando seguimento a uma preocupação do Conselho Executivo, a Assembleia de Escola aprovou a criação de um Observatório de Qualidade no Agrupamento, de modo a monitorizar os resultados obtidos pelos alunos. Esta sugestão surge da necessidade sentida de identificar as fragilidades do trabalho do Agrupamento, de modo a serem definidas estratégias para a sua superação.

2004/05

Com o objectivo de obter suporte teórico aos conhecimentos que fui adquirindo na prática, em Setembro de 2004 iniciei a frequência do Curso de Valorização Técnica Orientada para a Administração Escolar. Este, organizado pelo Instituto Nacional de Administração e pela Direcção Geral da Administração Educativa, decorreu em Évora, entre 20 de Setembro e 20 de Novembro, num total de 120 horas. O programa do Curso incluiu várias áreas pertinentes ao desempenho de funções nos órgãos de gestão, nomeadamente: Código de Procedimento Administrativo, Gestão de Recursos Humanos, Técnicas de Liderança, Modernização Administrativa/Qualidade nas escolas e Contabilidade Pública. Na sequência das diferentes sessões do curso, teve lugar em Lisboa, no dia 7 de Janeiro de 2005, um Seminário intitulado: “Escolas Públicas no séc. XXI: que desafios para as suas lideranças?”

A partir de Novembro de 2004, iniciei a frequência de uma pós-graduação em Administração Educacional, concluída em Julho de 2005.

Esta aprendizagem fez aumentar a preocupação com os processos de avaliação, nomeadamente, na sua vertente formativa. O agrupamento de cujo órgão de gestão era presidente poderia trabalhar melhor e obter melhores resultados. Para tal, era importante traçar um plano de melhoria, com objectivos compreendidos e interiorizados por todos, de modo a que todos se envolvessem na sua concretização. Este processo, em nosso entender, deveria ser precedido de um olhar externo, que nos permitisse obter informação independente e credível, sobre os pontos fortes e menos fortes, de modo a potenciar uns e a definir estratégias de desenvolvimento dos outros.

Deste modo, em Janeiro de 2005 apresentei, em nome do Conselho Executivo, à Assembleia de Escola uma proposta de adesão ao Programa de Avaliação Externa das Escolas Secundárias – AVES – da Fundação Manuel Leão. Este Programa, concebido inicialmente para as Escolas Secundárias estava a ser aplicado nas Escolas Básicas com 3º Ciclo, com a missão de *“contribuir para a melhoria da qualidade da educação com base em dados e análises rigorosas e destina-se a facilitar processos de auto-avaliação da escola, a partir de uma reflexão sobre os resultados escolares dos alunos em provas externas; apoiar os actores educativos (nomeadamente, as lideranças das escolas) que pretendam encetar processos de melhoria da escola a partir de dados rigorosos.”*² Era este o nosso objectivo.

A Assembleia de Escola aprovou a proposta, pelo que, desde logo iniciámos os preparativos para o desenvolvimento do processo. Os primeiros testes aos alunos foram aplicados no ano lectivo seguinte, entre Setembro e Outubro de 2005.

Em 7 de Dezembro de 2004, o núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física do Departamento de Educação Física do Agrupamento organizou o seminário intitulado: “A Educação Física como factor educativo na natureza”, no qual participei com uma comunicação subordinada ao tema: “As áreas curriculares na escola e a actividade física”.

Em Fevereiro de 2005 dei início a uma tradição que viria a manter durante os anos em que desempenhei as funções de presidente do Conselho Executivo – a apresentação e análise pública de diplomas legais e as implicações que estes teriam na vida da escola. Ao logo do tempo foi possível perceber que poucos eram os docentes

² Disponível em <http://www.fmleao.pt/index.php?id=8>

que se preocupavam em estar com atenção às novidades legislativas. Assim, sempre que se justificava, agendava sessões de apresentação dos diplomas legais, de presença facultativa, mas que se revelaram sempre muito participadas. Apoiada por uma apresentação em suporte digital que preparava para o efeito, apresentava o diploma e, simultaneamente, as alterações que este iria provocar no agrupamento. Estas sessões decorriam ao final do dia para que todos os interessados pudessem participar, chegando, inclusivamente, a contar com a participação de docentes de outros agrupamentos.

Ao longo dos anos foram feitas sessões de apresentação de diplomas relativos a concursos de pessoal docente, estatuto da carreira docente, avaliação de desempenho docente, estatuto do aluno, entre outros.

A primeira sessão, no dia 14 de Fevereiro de 2005, teve como objectivo a apresentação do modelo de concursos de pessoal docente, pelo facto de, nesse ano, estes decorrerem por via electrónica.

Ainda em Julho de 2005 participei numa primeira reunião com a Ministra da Educação, Dra. Maria de Lurdes Rodrigues, para apresentação de várias medidas de política educativa que haveriam de operar inúmeras transformações nas escolas de todo o país: a implementação da escola a tempo inteiro, a generalização das refeições no 1º Ciclo, a criação do Plano de Ocupação dos Tempos Lectivos – as chamadas “aulas de substituição”, entre outras.

2005/06

Existia a tradição, no início de cada ano lectivo, de realizar uma reunião geral de professores. Em Setembro de 2005, para além da já habitual apresentação do agrupamento em suporte digital, preparei um “Manual de Acolhimento”. Este documento continha várias informações úteis e foi sendo aperfeiçoado ao longo dos anos. Tratava-se de uma estratégia para acolher os colegas que chegavam de novo ao agrupamento e foi muito bem recebida.

No final do ano lectivo anterior, a autarquia lançou às escolas e agrupamentos do concelho um desafio para participarem nas comemorações dos 750 anos da atribuição do Foral à vila de Odemira. Neste sentido, em Setembro de 2005 propus ao Conselho Pedagógico a realização de uma Feira Medieval. Para além de nos associarmos às comemorações, seria uma boa oportunidade para desenvolver o espírito de

agrupamento, uma vez que a proposta previa que todo o agrupamento participasse num projecto comum.

A proposta foi aprovada por unanimidade e tiveram início os trabalhos. A actividade decorreu em Abril de 2006 e foi um sucesso.

Em Maio de 2006 a equipa que liderava decidiu apresentar-se novamente a eleições para o Conselho Executivo para o triénio 2006/09.

Formação

- Curso de Valorização Técnica Orientada para a Administração Escolar, com a duração de 120 horas, promovido pelo Instituto Nacional de Administração e pela Direcção Geral da Administração Educativa - Setembro / Novembro de 2004
- Seminário “Escolas Públicas no séc. XXI: que desafios para as suas lideranças?”, organizado pela DGRHE e INA – Lisboa - Janeiro 2005
- VII Congresso Nacional dos Centros de Formação de Associação de Escolas – Formação Contínua, Avaliação e Qualidade das Escolas – Sesimbra - Abril 2005
- Pós-Graduação em Administração Educacional no Instituto Superior de Educação e Ciências, com a classificação final de 16 valores – Lisboa - Julho de 2005

2.5 Anos Lectivos 2006/09

2006/07

O ano lectivo 2006/07 ficou marcado pela publicação do Decreto-Lei nº 15/2007 de 19 de Janeiro que aprovou alterações importantes ao Estatuto da Carreira Docente. Este normativo introduziu duas novidades que viriam a dar lugar ao desenvolvimento de processos conturbados no seio das escolas: a divisão da carreira em 2 categorias – professor e professor titular – e um novo modelo de avaliação de desempenho docente.

Deste modo, grande parte do ano, a partir da saída do diploma, foi ocupado a dar cumprimento nomeadamente, às suas disposições transitórias e a preparar e desenvolver o concurso de acesso à carreira de professor titular que terminou em Julho de 2007.

Também estes diplomas motivaram sessões de apresentação e esclarecimento organizadas por mim, sendo estas das mais participadas de todas as realizadas.

Em Fevereiro de 2007, a convite do então Coordenador da Equipa Educativa de Apoio às Escolas do Alentejo Litoral, dinamizei duas sessões de trabalho, destinadas a Chefes de Serviços Administrativos e Encarregados de Pessoal sobre o Sistema Integrado de Avaliação de Desempenho na Administração Pública – SIADAP – que então dava os primeiros passos.

Ao mesmo tempo um grupo de trabalho presidido por mim iniciava o processo de construção do projecto educativo do agrupamento. Os resultados de que já dispúnhamos do programa AVES, bem como o trabalho realizado de sistematização dos resultados dos alunos dos últimos 4 anos já nos forneciam dados de base para a definição de objectivos a atingir no horizonte de 3 anos. Este foi um processo longo – o projecto educativo foi aprovado em Janeiro de 2008.

Dado o sucesso da Feira Medieval realizada no ano anterior, a actividade de agrupamento foi uma “Feira de Futuro”, dedicada às energias renováveis e à reciclagem de materiais. Esta teve lugar em Maio de 2007 na zona ribeirinha da vila e envolveu, novamente, todo o agrupamento.

Em Junho de 2007, na sequência do Programa AVES, propus ao Conselho Pedagógico e à Assembleia de Escola a adesão ao programa de avaliação externa da Inspeção-geral de Educação. Esta proposta foi aprovada, pelo que demonstrámos à IGE a nossa disponibilidade para integrar o projecto.

2007/08

No início do ano lectivo 2007/08 tomámos conhecimento de que o agrupamento tinha sido seleccionado, pela IGE, para participar no projecto de Avaliação Externa. A visita ficou marcada para o final do mês de Novembro, pelo que ao longo do primeiro período foi necessário preparar a documentação necessária. Realizei reuniões com todos os intervenientes, de modo a explicar o objectivo deste projecto.

O resultado deixou-nos satisfeitos: o Agrupamento foi avaliado com a classificação de BOM em todos os parâmetros.³ (Anexo I)

Este ano ficou marcado pela publicação do Decreto Regulamentar nº 2/2008, de 10 de Janeiro sobre Avaliação de Desempenho do Pessoal Docente.

³ Informação disponível em http://www.ige.minedu.pt/upload/AEE_2008_DRA/AEE_08_Agr_Odemira_R.pdf

Ao longo do ano este foi o tema central de dezenas de reuniões no Agrupamento. Este assunto viria a provocar alguma crispação no ambiente que se vivia no Agrupamento – a obrigatoriedade de pôr em prática os normativos legais sentida pelos membros dos diferentes órgãos de administração e gestão chocava com a resistência em desenvolver qualquer acção nesse sentido por parte dos docentes.

A actividade de agrupamento teve lugar em Junho de 2008, subordinada ao tema “Escola Ecológica”

2008/09

Em Outubro de 2008 foi disponibilizado o primeiro relatório sobre o clima organizacional elaborado no âmbito do Programa AVES (Anexo II). Este foi elaborado com base nas respostas dos professores a um questionário realizado no final do ano lectivo anterior e veio reforçar a ideia de que o nosso trabalho estava a ser bem sucedido:

“Os dados permitem arriscar a inferência de que se trata de uma escola onde dá gosto trabalhar”, para além de uma apreciação *“claramente positiva”* do trabalho da Direcção.

O tema “avaliação de desempenho docente” continuava muito presente no dia-a-dia do Agrupamento. Neste âmbito, recebemos o convite do Conselho Científico para Avaliação dos Professores para aderir a uma rede de escolas associadas. Esta rede foi constituída em 2008 com o intuito de obter um conhecimento mais directo, consistente e aprofundado no desenvolvimento do processo de avaliação de desempenho docente no terreno.

A primeira reunião da Rede teve lugar no dia 29 de Janeiro de 2009, em Caparide. Esta serviu para lançar as bases de um estudo de situação relativamente às escolas associadas, nomeadamente sobre o desenvolvimento do processo de avaliação de desempenho e respectivas dificuldades bem como estratégias de superação. Este estudo teve início em Fevereiro e envolveu, numa primeira fase, a visita de uma equipa constituída por um elemento do CCAP, um perito externo e uma docente de uma outra escola da rede. Numa segunda fase, o agrupamento recebeu a visita do então Presidente do CCAP.

Para este estudo foram ouvidos, para além do Conselho Executivo, painéis de avaliadores e avaliados.

O tema do Agrupamento foi “Anos 60/70” e decorreu em Junho de 2009.

Ao longo do ano, desencadeamos todos os procedimentos conducentes a uma implementação efectiva do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril. Foram desenvolvidas as acções necessárias à constituição do Conselho Geral Transitório e, posteriormente, do Conselho Geral. Este órgão organizou o processo de eleição do Director do Agrupamento, que teve lugar em Maio de 2009.

A tomada de posse da nova directora foi agendada para o dia 22 de Junho de 2009, mas teve lugar apenas em 21 de Julho de 2009, por motivos de doença da própria.

Formação

- “Ensinar e aprender línguas – estratégias de aprendizagem” – Acção de Formação – Odemira - Setembro 2006
- “Factores de Liderança na Integração das TIC nas Escolas”, Acção de Formação no Centro de Formação Concelhio de Alcácer do Sal - Novembro de 2007
- “Autonomia das Escolas e Avaliação de Desempenho Docente” Parte I – Encontro Temático promovido pela Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e pela Direcção Geral de Recursos Humanos da Educação, na Direcção Regional de Educação do Alentejo, em Março de 2008
- “Autonomia das Escolas e Avaliação de Desempenho Docente” Parte II, Encontro Temático promovido pela Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, pela Direcção Geral de Recursos Humanos da Educação e Inspeção Geral de Educação, na Direcção Regional de Educação do Alentejo, em Junho de 2008
- “Enquadramento do Modelo de Avaliação de Desempenho Docente, Competência, Desempenho e Avaliação Profissional”, Acção de Formação - Agrupamento de Escolas de Odemira - Setembro de 2008
- “A Articulação entre os Instrumentos de Gestão e o Modelo de Avaliação de Desempenho Docente”, Acção de Formação no Agrupamento de Escolas de Odemira - Outubro de 2008
- “As dinâmicas Organizacionais da Escola e o Modelo de Avaliação de Desempenho Docente”, Acção de Formação no Agrupamento de Escolas de Odemira, Novembro de 2008
- “O Código dos Contratos Públicos na Administração Pública”, Acção de Formação na Direcção Regional de Educação do Alentejo, Fevereiro de 2009

- “O SIADAP” - Seminário, na Direcção Regional de Educação do Alentejo, Évora, Maio de 2009
- Conclusão dos módulos de Gestão e Avaliação de Recursos, Métodos e Técnicas de Investigação em Educação I e II, elementos da Parte Curricular do Mestrado em Ciências da Educação – área de Administração Educacional – no Instituto Superior de Educação e Ciências, entre Março de 2008 e Julho de 2009

2.6 Anos Lectivos 2009/11

Em Junho de 2009, dias antes de cessar as funções de Presidente do Conselho Executivo, fui convidada para exercer as funções de Coordenadora de Equipa de Apoio às Escolas do Alentejo Litoral, sediada em Santiago do Cacém, estrutura na dependência da Direcção Regional de Educação do Alentejo. O convite surgiu de forma inesperada, aceitá-lo seria, por um lado, um grande desafio, por outro lado, uma reviravolta nos planos pessoais que já havia estabelecido. No entanto, após algumas horas de reflexão, aceitei o convite para coordenar a Equipa. Iniciei funções no dia 1 de Setembro, no entanto, durante o mês de Julho estive, por diversas vezes nas instalações da Equipa, de modo a perceber o seu funcionamento e actuação.

As Equipas de Apoio às Escolas foram criadas após a publicação do Decreto Regulamentar nº 31/2007. Este previa a possibilidade de, por despacho do respectivo director regional, que define a área de intervenção e designa o respectivo coordenador, serem constituídas equipas de apoio às escolas, constituídas por docentes ou técnicos superiores. Na área de influência da DRE Alentejo foram constituídas 5 equipas, através do Despacho nº 06-I/DREA-2007 de 6 de Setembro. O mesmo Despacho define a área de abrangência de cada Equipa e nomeia o respectivo coordenador. Este Despacho foi alterado pelo Despacho nº 4-I/DREA – 2009.

A Equipa de Apoio às Escolas do Alentejo Litoral abrangia os concelhos de Alcácer do Sal, Grândola, Santiago do Cacém, Sines, Odemira e Ourique, num total de 21 unidades orgânicas.

Na qualidade de Coordenadora de Equipa de Apoio às Escolas, as minhas tarefas foram várias:

- Coordenar o trabalho da Equipa – constituída por 2 elementos a tempo inteiro, 3 elementos a meio tempo e uma assistente administrativa a meio tempo;

- Representar a DREA e o Director Regional em várias estruturas, nomeadamente: Conselhos Municipais de Educação; Plataforma Supra Concelhia do Alentejo Litoral e Península de Setúbal; Conselho Consultivo do Centro de Formação Profissional de Santiago do Cacém;
- Coordenar as Comissões de Acompanhamento dos Contratos de Transferência de Competências para as autarquias em matéria de educação, celebrados ao abrigo do Decreto-Lei nº 144/2008, de 28 de Julho;
- Representar a DREA e o Director Regional em todas as situações em que para tal fosse designada.

Ao longo dos dois anos, a Equipa deu resposta a centenas de solicitações sobre os mais diversos assuntos relacionados com: alunos; pessoal docente; pessoal não docente; funcionamento regular dos órgãos de administração e gestão das escolas; implementação das políticas educativas – escola a tempo inteiro, PTE, componente de apoio à família; consolidação do processo de transferência de competências; educação especial; ensino articulado; definição da rede de cursos profissionais; definição da rede escolar

Para além das respostas às solicitações, a Equipa definiu, de acordo com o QUAR e o Plano de Actividades da Direcção Regional de Educação, algumas áreas prioritárias de acompanhamento:

- Projectos de combate ao abandono e insucesso escolar – Turma + e Fénix – em articulação com a comissão nacional de acompanhamento;
- Escola a tempo inteiro: actividades de enriquecimento curricular e serviço de refeições escolares
- Resultados escolares;
- Projectos de âmbito nacional em que as escolas da nossa área de abrangência participavam – Parlamento dos Jovens; Escola Alerta; Observatório do Trajecto dos Estudantes do Secundário;
- Organização do ano lectivo nas escolas: constituição de grupos e turmas, no pré-escolar, ensinos básico e secundário, respectivamente;
- Distribuição de serviço docente

No âmbito do exercício das minhas funções de Coordenadora de Equipa de Apoio às Escolas do Alentejo Litoral, ao longo de dois anos participei em cerca de 60 reuniões com as escolas da área de abrangência da Equipa, 36 reuniões com autarquias, 25 reuniões com os serviços centrais e regionais do Ministério da Educação, entre muitos outros contactos informais, sobretudo com as Escolas e Autarquias.

Por despacho do Director Regional de Educação do Alentejo, datado de 21 de Março de 2011, passei a coordenar o Gabinete de Apoio ao Director Regional. O desempenho destas funções decorreu cumulativamente com as funções na Equipa de Apoio às Escolas.

Este Gabinete foi criado em 2006, com o objectivo de garantir uma eficaz coordenação e articulação com as diversas Unidades; Equipas e Grupos de Missão da DREALE. Era composto por 3 docentes requisitados, 3 docentes com afectação parcial de horário, 1 técnica superior e 3 assistentes técnicas. No exercício destas funções, competia-me coordenar o trabalho de todos estes elementos.

Ao Gabinete competia:

- Elaboração de respostas a solicitações dos serviços centrais do ME
- Preparação de respostas às questões da Assembleia da República
- Marcação de viaturas de serviço
- Atendimento telefónico
- Recepção e reencaminhamento de emails
- Preparação e acompanhamento de reuniões – documentação de apoio / registo
- Respostas a solicitações de entidades diversas
- Gestão documental
- Gestão de agendas do Director Regional e Director Regional Adjunto
- Acompanhamento do processo de transferência de competências para as autarquias
- Acompanhamento do desenvolvimento dos contratos de autonomia
- Ligação entre os diferentes serviços da DREA

Para além destes assuntos, o Gabinete acompanhava vários projectos:

- Cooperação Transfronteiriça – Alentejo, Algarve, Andaluzia
- EUROACE – Alentejo – Centro e Extremadura

- Programa Mais Sucesso Escolar
- Projecto Metas de Aprendizagem

O Gabinete organizava, ainda, a edição da revista *Alentejo Educação*, projecto editorial da DREA.

O exercício das funções de coordenadora da Equipa de Apoio às Escolas e de coordenadora do Gabinete de Apoio à Direcção exigiram uma rigorosa gestão do tempo, dos assuntos e das tarefas a desenvolver, uma vez que a sede da equipa e a DREA distam cerca de 135km. Deste modo, o horário diário de trabalho variou entre as 12 e as 16h. Apesar de tudo, foi uma época de enorme desenvolvimento das minhas capacidades de organização e de trabalho, de intensa aprendizagem, a que, de outro modo, provavelmente nunca teria tido acesso.

Formação

- Seminário “Educação e Desenvolvimento Comunitário Local”, com uma comunicação intitulada “As Autarquias e a Educação” – Janeiro 2010 - Grândola
- Seminário Nacional do Programa Mais Sucesso Escolar – Turma + - Construir caminhos para o sucesso” – 27 de Outubro de 2010 - Évora
- VI Encontro Regional de Educação – Aprender no Alentejo – 19 e 20 de Novembro de 2010 - Évora
- Encontros PISA – “Evolução da Qualidade e da Equidade no sistema educativo nacional (PISA 2000-2009)” – 28 de Março de 2011 – Lisboa
- Seminário “Escol(h)a Melhor: Estratégias para o Sucesso Educativo”, com uma comunicação intitulada “A realidade do Alentejo” – 13 de Julho de 2011 - Odemira
- II Seminário Nacional do Projecto Turma +: “Turma + - das aprendizagens ao sucesso”, 8 de Julho de 2011 – Évora

3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

Actualmente, encontro-me a desempenhar funções técnico-pedagógicas na Direcção Regional de Educação do Alentejo.

A Direcção Regional de Educação do Alentejo, na sua estrutura actual,⁴ foi criada pelo Decreto Regulamentar n.º 31/2007, de 29 de Março. Este diploma define a sua natureza, missão e atribuições, bem como os respectivos órgãos. De acordo com este normativo, as Direcções Regionais de Educação são serviços periféricos da administração directa do Estado, dotados de autonomia administrativa.

“...Têm por missão desempenhar, no âmbito das circunscrições territoriais respectivas, funções de administração periférica relativas às atribuições do ME e dos seus serviços centrais, assegurando a orientação, a coordenação e o acompanhamento das escolas e o apoio e informação aos utentes do sistema educativo, cabendo-lhe ainda assegurar a articulação com as autarquias locais no exercício das atribuições destas na área do sistema educativo, bem como assegurar o serviço jurídico-contencioso decorrente da prossecução da sua missão.”(art.º 2º)

A organização das Direcções Regionais obedece a um modelo estrutural misto:

a) Nas áreas de actividade relacionadas com a prossecução das atribuições nos domínios do planeamento e gestão da rede escolar, do apoio pedagógico, da organização escolar, dos recursos humanos, materiais e financeiros e administração geral, do apoio jurídico e contencioso e do ensino particular, cooperativo e solidário, é adoptado o modelo de estrutura hierarquizada;

b) Nas áreas de actividade de desenvolvimento de projectos transversais relacionados com o acompanhamento e apoio à implementação das diferentes ofertas educativas, do estudo e monitorização do processo de autonomia das escolas, da interligação e articulação dos diferentes intervenientes no processo

⁴ O Decreto-Lei n.º 125/2011, de 29 de Dezembro de 2011, determina a extinção das Direcções Regionais de Educação, sendo as suas atribuições integradas na DGAE. Mantêm-se, transitoriamente, até 31 de Dezembro de 2012, com a natureza de direcções-gerais. Dado período transitório, os dados apresentados são relativos à estrutura em funcionamento antes da entrada plena em vigor deste diploma.

de reordenamento da rede escolar e na modernização administrativa e dos sistemas de processos de trabalho, é adoptado o modelo de estrutura matricial;

c) No domínio do apoio às escolas, o modelo de estrutura matricial.”(art.º 5º)

Na sequência deste Decreto Regulamentar foi publicada a Portaria nº 365/2007, de 30 de Março que determina a estrutura nuclear da Direcção Regional de Educação do Alentejo bem como as competências das respectivas unidades orgânicas.

Este normativo define a existência de duas unidades orgânicas nucleares:

- Direcção de Serviços de Apoio Pedagógico e Organização Escolar – com competências no apoio e acompanhamento do funcionamento pedagógico das escolas; acompanhamento e apoio na organização e funcionamento das escolas e a gestão dos respectivos recursos humanos, financeiros e patrimoniais, promovendo o desenvolvimento e consolidação da sua autonomia;
- Direcção de Serviços de Planeamento e de Gestão de Rede – com competências no âmbito do planeamento, ordenamento e gestão da rede escolar; gestão do pessoal em exercício de funções na DREA; a gestão patrimonial, orçamental e financeira, bem como assegurar a gestão administrativa de todos os recursos afectos à Direcção Regional.

A Portaria nº 387/2007, de 30 de Março fixou o número máximo de unidades orgânicas flexíveis da DRE Alentejo: 2. De acordo com esta Portaria, foi publicado em 7 de Agosto de 2007 o Despacho nº 17430/2007 que cria duas unidades orgânicas integradas na Direcção de Serviços de Planeamento e Gestão da Rede:

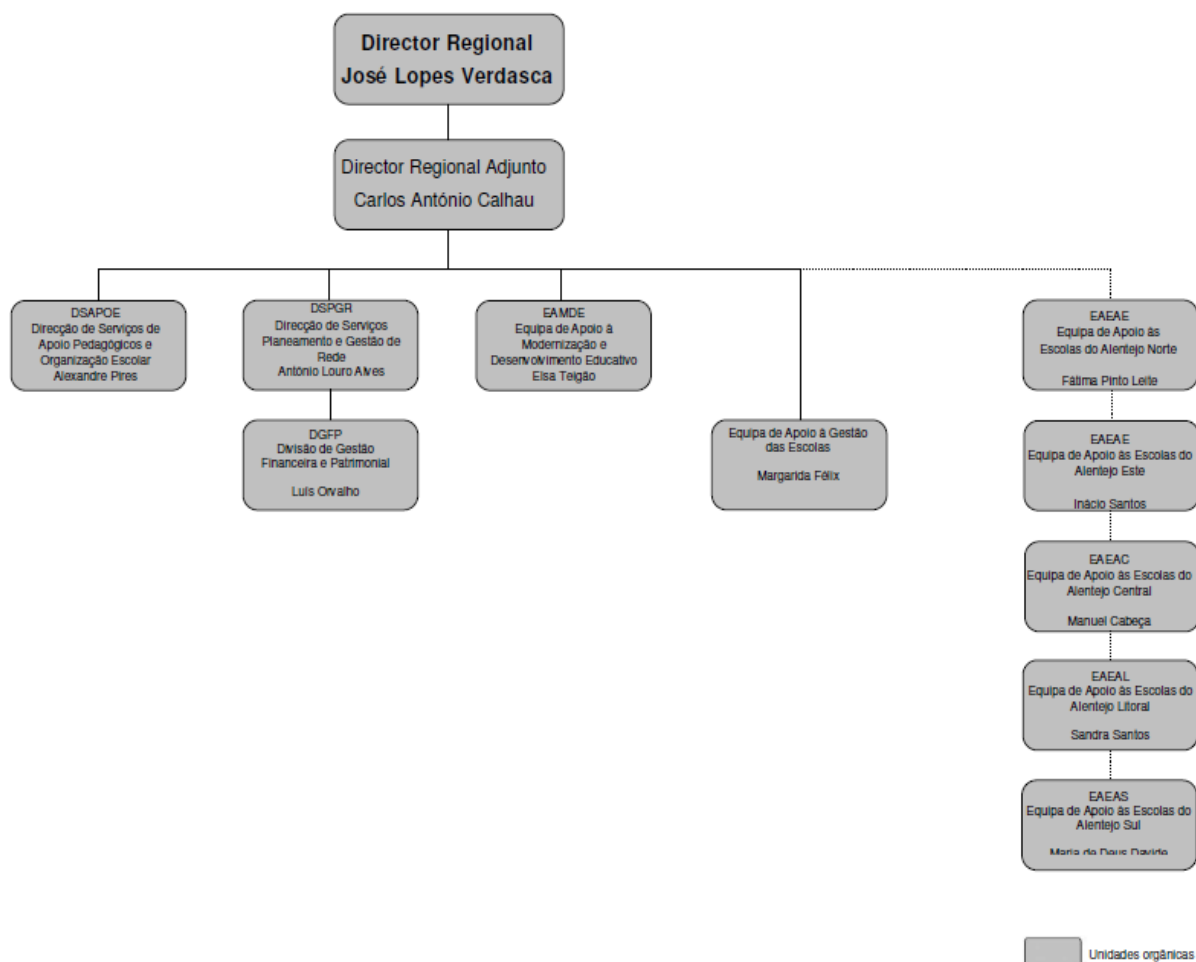
- Divisão de Gestão Financeira e Patrimonial
- Divisão de Apoio Técnico às Instalações e Equipamentos Escolares

O Despacho nº 17516/2007, de 8 de Agosto, procede à criação da Equipa de Apoio à Gestão das Escolas, com competências na área jurídica.

O Despacho nº 17517/2007, publicado na mesma data, procede à criação da Equipa de Apoio à Modernização e Desenvolvimento Educativo, com competências na área de apoio à gestão de recursos humanos, processos de modernização e simplificação, desenvolvimento da autonomia das escolas.

O Decreto Regulamentar nº 31/2007 prevê que, por despacho do respectivo director regional, que define a área de intervenção e designa o respectivo coordenador, possam ser constituídas equipas de apoio às escolas, constituídas por docentes ou técnicos superiores. Na área de influência da DRE Alentejo foram constituídas 5 equipas, através do Despacho nº 06-I/DREA-2007 de 6 de Setembro. O mesmo Despacho define a área de abrangência de cada Equipa e nomeia o respectivo coordenador. Este viria a ser alterado pelo Despacho nº 04-I/DREA-2009.

Em 2011, o organograma da Direcção Regional de Educação do Alentejo era o seguinte:



Missão da DREA

O Quadro de Avaliação e Responsabilidade (QUAR) de 2011⁵ define a missão da DREA:

⁵ In QUAR DREALentejo 2011, disponível em www2.drealentejo.pt

“Desempenhar, no âmbito da respectiva circunscrição territorial, funções de administração periférica relativas às atribuições do Ministério da Educação (ME) e dos seus serviços centrais, assegurando a orientação, a coordenação e o acompanhamento das escolas e o apoio e informação aos utentes do sistema educativo, cabendo-lhe ainda assegurar a articulação com as autarquias locais no exercício das atribuições destas na área do sistema educativo, bem como assegurar o serviço jurídico-contencioso decorrente da prossecução da sua missão.”

Objectivos 2011

Para 2011, os **objectivos estratégicos** definidos foram:

- Contribuir para a melhoria dos resultados escolares, a erradicação do abandono e o desenvolvimento / consolidação da autonomia das escolas;
- Contribuir para a definição da rede escolar, em articulação com o GEPE, as Unidades de Gestão, autarquias, estabelecimentos de ensino privado, Centros Novas Oportunidades e demais agentes da comunidade educativa;
- Contribuir para a consolidação e expansão do Plano Tecnológico de Educação;
- Reduzir custos de funcionamento, qualificar os recursos e melhorar os serviços prestados às escolas e comunidades educativas.

Para o mesmo período foram definidos os seguintes **objectivos operacionais**:

- Garantir a execução das medidas de política educativa em curso;
- Consolidar o processo de transferência de competências para as autarquias;
- Assegurar o acompanhamento do Plano Tecnológico de Educação;
- Promover as ofertas formativas no âmbito das Novas Oportunidades;
- Garantir a formação interna dos trabalhadores da DREALE
- Prosseguir o esforço de redução de custos com o funcionamento;
- Melhorar os serviços em linha disponibilizados às Unidades de Gestão implicando a redução de custos;
- Melhorar o serviço prestado à comunidade educativa.

Recursos Humanos

De acordo com os dados disponíveis – relativos a 2010 – trabalhavam na Direcção Regional de Educação do Alentejo⁶ 143 efectivos, dos quais:

- 96 em Regime de Contrato de Trabalho em Funções Públicas por Tempo Indeterminado;
- 6 em Comissão de Serviço em cargos de direcção superior e cargos dirigentes intermédios;
- 41 docentes em regime de requisição;
- Há ainda a referir 1 médico em regime de avença e 19 docentes em regime de afectação parcial de horário.

Articulação com a comunidade

Nos últimos anos a articulação da DREA com a comunidade assentou, em grande medida, no trabalho das Equipas de Apoio às Escolas, devido ao facto de estas estruturas terem uma característica fundamental para o desempenho desta tarefa: uma posição de grande proximidade com todos os actores locais – escolas, pais e encarregados de educação, autarquias, ... Este facto possibilitou um grande conhecimento da realidade e uma atitude proactiva na prevenção de situações potencialmente problemáticas, bem como da procura de soluções individuais para as realidades locais.

Ao longo da sua existência (2007-2011) as Equipas:

- Demonstraram disponibilidade permanente para cooperar, orientar, apoiar, prestar informação e monitorizar o trabalho realizado nas escolas;
- Colaboraram com as autarquias, contribuindo para o cumprimento das suas competências em matéria de educação;
- Prestaram informação directa e rápida às comunidades, nomeadamente aos pais e encarregados de educação, mas também a outras estruturas locais como IPSS, Conselhos Locais de Acção Social, Plataformas Supra Concelhias, etc.

O trabalho das Equipas, nomeadamente as respostas em áreas mais específicas, foi apoiado pelos restantes serviços da DREA – área de recursos humanos, área pedagógica, área jurídica. Foi possível muito trabalho em rede, de modo a que os

⁶ In *Balanço Social DREALE 2010*, disponível em www2.drealentejo.pt

utentes – escolas, autarquias, pais e encarregados de educação - tivessem respostas adequadas e atempadas. Esta articulação interna nem sempre se revelou uma tarefa fácil, no entanto, foram alguns dados passos muito importantes no sentido de proporcionar respostas integradas e o apoio necessário a todos quantos recorreram aos serviços

4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O Decreto-Lei nº 125/2011, de 29 de Dezembro, define a estrutura orgânica do Ministério da Educação e Ciência. Este normativo procede à criação de serviços e extinção de outros, sendo as atribuições dos serviços extintos integradas em outros serviços.

São criados os seguintes serviços centrais:

- Secretaria-geral
- Inspeção-Geral da Educação e Ciência
- Direcção-Geral da educação
- Direcção-Geral do Ensino Superior
- Direcção-Geral da Administração Escolar
- Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
- Direcção-Geral de Planeamento e Gestão Financeira
- Gabinete de Avaliação Educacional.

De acordo com o disposto na alínea m) do nº 3 do art.º 31º, são extintas as 5 Direcções Regionais de Educação: Norte, Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve, sendo as suas atribuições integradas na Direcção-Geral da Administração Escolar.

Relativamente a esta questão, pode ler-se no preâmbulo do normativo:

“Refira-se que a extinção das cinco Direcções Regionais de Educação, cujas atribuições são integradas na Direcção-Geral da Administração Escolar, permitirá aprofundar a autonomia das escolas, implementando modelos descentralizados de gestão e apoiando a execução dos seus projectos educativos e organização pedagógica.”

Perante esta decisão, colocam-se várias questões:

- Estão as escolas preparadas para lidar com um reforço da sua autonomia?
- Será este reforço desejado?
- Não deverão ser as escolas, através dos seus órgãos, a demonstrar a sua vontade de aceder a um estatuto superior de autonomia?
- Para reforçar a autonomia das escolas bastará produzir normativos legais?
- Dispõem as escolas de recursos humanos e materiais que lhes permitam construir adequadamente a sua autonomia?

A resposta a estas questões afigura-se problemática, sobretudo se tivermos em atenção a conclusão relativa ao papel desempenhado pela Direcção Regional na implementação, em 1998, do Decreto-Lei nº 115-A/1998, de 4 de Maio, constante de um estudo levado a cabo por Natércio Afonso:

“... o discurso dos entrevistados expressa o paradoxo da intervenção da Direcção Regional nesta matéria: para promover, nas escolas, a concretização da legislação que supostamente reforça a sua autonomia, é preciso pressionar, negociar, insistir, convencer, vencer resistências, isto é, torna-se necessário aumentar a pressão e o controlo sobre as mesmas escolas.” (Afonso, 2006. p. 94)

Apesar desta visão, parece pertinente a existência de estruturas intermédias entre os serviços centrais e as escolas dos ensinos básico e secundário, tendo presente a necessidade de desenvolver as competências, quer próprias quer delegadas, dos órgãos de administração e gestão das escolas - director, conselho geral, conselho administrativo e conselho pedagógico.

Dado o meu percurso profissional – presidente de conselho executivo, coordenadora de equipa de apoio às escolas e docente em exercício de funções técnico-pedagógicas na direcção regional – posso, por experiência própria, reconhecer o importante trabalho que as estruturas regionais – nomeadamente no caso do Alentejo – têm desempenhado no apoio às escolas.

Deste modo, a proposta de intervenção que se apresenta é a de manutenção e, simultaneamente, de reorganização dos serviços regionais de educação – com uma

estrutura matricial, mais flexível do que a actual. Parece ser esta a organização mais adequada às funções que se pretendem ser exercidas pelos serviços regionais, uma vez que esta *“caracteriza-se pela existência de equipas multidisciplinares cujos membros são organizados a partir (e na intersecção) da organização em linha, com a organização por projecto.”* (Roldão, 2010. p. 32) Esta organização tem várias vantagens, das quais destacaria a grande flexibilidade, uma utilização eficiente de recursos bem como um fluxo de informação fortemente disseminado.

A estes serviços caberia a coordenação da implementação das políticas educativas no território, a definição da rede escolar e da oferta formativa, bem como o apoio técnico em áreas específicas, nomeadamente na área jurídica e financeira. Para além dos departamentos responsáveis por estas áreas específicas, propõe-se a criação de equipas de apoio às escolas. A estas equipas caberia o apoio directo às escolas da sua área de abrangência relativamente a todas as matérias, bem como o apoio às autarquias e aos restantes elementos da comunidade educativa no desempenho das suas atribuições no campo da educação, nomeadamente: definição das políticas educativas locais, rede escolar, rede de ofertas formativas, etc.

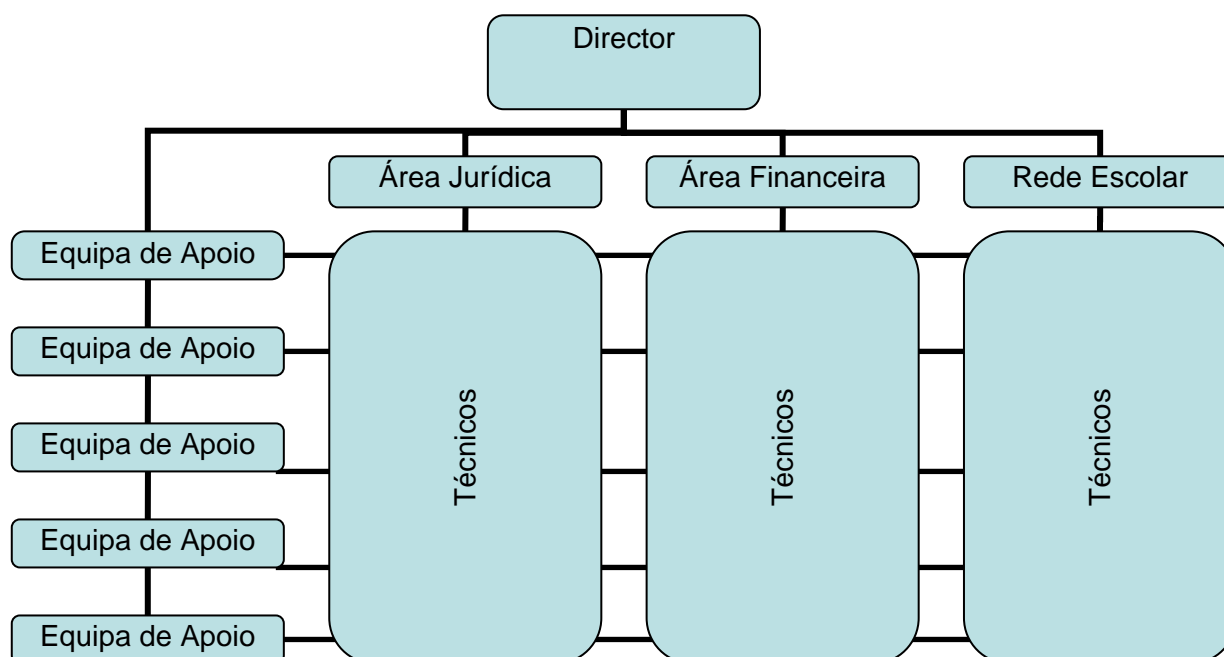
Os serviços regionais seriam coordenados por um director, elemento de ligação com os serviços centrais.

Deste modo, manter-se-ia uma administração do tipo “desconcentração coordenada” dos serviços de educação, utilizando uma expressão de Formosinho: *“A desconcentração pode ser coordenada quando existe a nível local um serviço que coordene e dirija as diversas delegações. É o caso duns futuros Serviços Regionais de Educação ou Direcção Regional de Educação dirigida por um Director Regional.”* (Formosinho, 1983. p. 13)

Estes serviços regionais deveriam integrar, preferencialmente, docentes de carreira, com experiência em gestão das escolas. Esta convicção assenta, não só na minha experiência profissional, mas é, também, suportada pelo estudo de Natércio Afonso (2006) sobre a Direcção Regional de Educação. No discurso dos entrevistados, trabalhadores destes serviços, *“são frequentes as referências à indispensabilidade da experiência docente, nomeadamente na gestão escolar de topo ou intermédia, para um adequado desempenho técnico ao serviço da DRE.”* (Afonso, 2006. p. 80)

“É dominante, entre os entrevistados, uma imagem da administração educativa construída a partir das organizações escolares e da perspectiva dos professores... A docência constitui-se como o referencial dominante na expressão da identidade profissional destes actores.” (Afonso, 2006. p. 81)

No caso dos serviços regionais do Alentejo, propõe-se a seguinte organização:



As questões de âmbito jurídico, financeiro e de rede seriam trabalhadas por departamentos próprios, em articulação com as Equipas de Apoio. Estas, por seu lado, estariam espalhadas pelo território de modo a estabelecer a ligação com as escolas e as comunidades educativas e os serviços regionais, bem como o acompanhamento às questões relativas a recursos humanos e pedagógicos e ao regular funcionamento dos órgãos de administração e gestão das escolas.

Os serviços regionais teriam, assim, um duplo papel: ao mesmo tempo que acompanham e implementam as políticas educativas definidas superiormente, apoiam as escolas nas eventuais dificuldades de aplicação dessas mesmas medidas.

Esta proposta de intervenção assenta no pressuposto de que as mudanças a introduzir não podem, no entanto, limitar-se ao modelo de organização: é fundamental que os trabalhadores interiorizem e assumam o verdadeiro objectivo dos serviços regionais: o apoio às escolas. Com esta perspectiva, será possível trabalhar com as

escolas, de modo a que elas próprias reconheçam a importância destes serviços no âmbito do apoio que podem prestar e não numa óptica de controlo.

É perceptível que nem todas as escolas têm, actualmente, esta visão dos serviços regionais, em grande medida por responsabilidade dos próprios serviços que, por vezes, não respondem quer com a celeridade quer com a clareza que seria necessária e desejável.

Alterar esta visão, que, saliento, não é geral, compete a cada trabalhador, individualmente, que, através do seu desempenho contribui para o bom desempenho dos serviços.

O desenvolvimento do meu trabalho na área da gestão escolar, nomeadamente a resposta a algumas situações mais problemáticas passou, muitas vezes, pelo exercício da criatividade, dentro das margens de autonomia permitidas pelos normativos; outras vezes, por uma “leitura de banda larga” dos mesmos normativos, de modo a criar soluções alternativas para as questões com que nos deparámos no dia-a-dia. Nem sempre essas respostas “mais criativas” colheriam o apoio dos serviços regionais.

De facto, e apesar dos discursos políticos no sentido de reforço da autonomia das escolas, o que se verifica, na prática, é a existência de serviços centrais e regionais que, frequentemente, exercem funções de controlo, nomeadamente de cumprimento de normativos, em detrimento do apoio à efectiva resolução dos problemas com que as escolas diariamente se debatem.

Tendo experiência de trabalho quer na escola, quer nos serviços regionais, continuo a defender a existência destes, numa perspectiva de apoio às escolas, de proximidade, não de controlo “inspetivo” do cumprimento dos normativos.

Apesar de proferidas há cerca de 17 anos, considero actuais as palavras da Dra. Ernestina Sá, à época Directora Regional de Educação do Alentejo:

“A administração educacional regional deverá ter uma prática ao serviço das comunidades educativas, exercendo um papel de instância de regulação, coordenação, apoio e acompanhamento, incentivando os actores a imprimir mudança e não subordinando a sua actuação a uma excessiva regulamentação.” (Sá, 1995)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apontada como um fim em si, a autonomia das escolas é, no entanto, *“um meio de a escola realizar em melhores condições as suas finalidades que são, como se sabe, mas convém lembrar, a formação das crianças e dos jovens que frequentam as nossas escolas.”* (Barroso, 2005. p. 110).

A autonomia pressupõe um reconhecimento de atribuições e competências, capacidade de acção e implica um processo de construção de ordem interna.

Estão as escolas preparadas para assumir a construção da sua própria autonomia? Trata-se de uma questão premente, no momento que, de acordo com os discursos oficiais, se pretende o reforço da autonomia das escolas.

Uma vez que o conceito de autonomia é relacional, isto é, uma organização pode ser mais ou menos autónoma em relação a outra, não pode ser confundido com *independência*. Deste modo, e no caso das escolas, estas poderão almejar uma maior autonomia relativamente ao Ministério da Educação, no entanto, tal não deverá acontecer em todos os domínios da sua actividade. Os discursos sobre este tema referem, simultaneamente, os conceitos de responsabilização e prestação de contas. Aliás, parece consensual que uma maior autonomia das escolas implicará, por um lado, um maior envolvimento da comunidade, por outro lado, um modelo de prestação de contas que potencie uma maior responsabilização dos diversos actores.

A partir da década de 80, começam a ouvir-se discursos políticos no sentido de reforçar a autonomia das escolas, reforço esse que aparece associado à ideia de elaboração e execução de um projecto educativo.

O Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro, define a autonomia da escola como *“a capacidade de elaboração e realização de um projecto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo.”* (art.º 2º)

Este projecto “*traduz-se, designadamente na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na elaboração de regulamentos internos...*”(art.º 2º)

Em 1998, o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, considerado o segundo Regime de Autonomia, consagra o projecto educativo, tal como o regulamento interno e o plano anual de actividades, um instrumento do processo de autonomia das escolas, sendo entendido como “*o documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de 3 anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa.*” (art.º 3º do Regime de Autonomia)

Esta visão é retomada no Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril, o terceiro Regime de Autonomia:

“*O projecto educativo, o regulamento interno, ... constituem instrumentos do exercício de autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo entendidos para efeitos do presente decreto-lei como:*

- a) “*Projecto educativo*” *o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa...*” (art.º 9º)

Existindo nas escolas um leque tão variado de actores, professores, alunos, pais e encarregados de educação, pessoal não docente, autarquias, elementos da comunidade local, a questão que se coloca é: como fazer convergir todos estes elementos num projecto que integre princípios e valores partilhados por todos?

“*A resposta não é simples, nem única, mas deverá passar forçosamente por: desenvolvimento de uma gestão participativa; exercício de uma liderança efectiva, a vários níveis, ... informação e comunicação permanente; formação para a aquisição de competências para a elaboração do projecto e para a sua execução.*” (Barroso, 2005. p. 130)

Coloca-se, ainda, uma outra questão: sendo o projecto educativo um documento fundamental no desenvolvimento da autonomia das escolas, não deveria ser o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola – o conselho geral – a construí-lo? É neste órgão que assegura a participação da comunidade educativa.

A construção de um projecto educativo de escola não pode ser alheada das características do território em que esta se insere. Tratando-se de um documento que deve explicitar os princípios, valores, ... que norteiam o trabalho da escola, bem como as metas a atingir num determinado horizonte temporal, não é possível construí-lo sem um conhecimento profundo da realidade.

Se atendermos ao facto de que a missão da escola é proporcionar aos alunos uma educação de qualidade, uma das suas preocupações é, necessariamente, a questão dos resultados escolares. Esta questão assume principal relevância no momento em que, de acordo com os discursos oficiais, se prepara o sistema educativo para a possibilidade de livre escolha, por parte dos pais, da escola que os seus filhos frequentarão. Assim, uma das metas de um projecto educativo de escola deverá ser a melhoria dos resultados escolares. Para definir a meta a atingir é importante conhecer o histórico de resultados da escola, de modo a poder perspectivar a sua evolução. Convém reforçar a ideia de que, tão importante quanto a melhoria dos resultados em termos quantitativos é a evolução da qualidade desse sucesso. Por outro lado, “*não há qualidade educativa, sem sobrevivência escolar plena, isto é, sem qualidade educativa para todos.*” (Verdasca, 2010. p. 57)

A questão dos resultados escolares assume grande importância pelo facto de Portugal participar em estudos internacionais sobre esta matéria, em que os alunos portugueses são sujeitos a provas comuns a vários países, como no caso do PISA – *Programme for International Student Assessment* – levado a cabo pela OCDE, cujos resultados se tornam referência para a imagem do país no exterior. Dada a crescente mobilidade de pessoas e a globalização dos mercados, os resultados nestes estudos não podem ser descurados.

Com esta perspectiva, assistiu-se, nos últimos anos, à implementação de políticas educativas destinadas a valorizar a escola pública, em torno de conceitos tais

como equidade – criação da escola a tempo inteiro, prolongamento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos, acesso à sociedade de informação, reforço do ensino profissional -, qualidade – modernização das escolas secundárias, programas específicos para a matemática e a leitura, ensino artístico -, eficiência – avaliação das escolas, gestão participada, mais competências para as autarquias. Simultaneamente, foram assinados contratos de autonomia com 24 escolas, processo que, cremos, se tenderá a generalizar. Deste modo, poderemos perspectivar um reforço da autonomia das escolas num futuro próximo, não sendo ainda perceptível em que termos, uma vez que com maior autonomia, as escolas poderão organizar-se de modo a cumprir o seu objectivo último: uma educação de qualidade.

“Autonomia, no quadro das políticas públicas, não é, nem pode ser uma finalidade em si mesma. Não significa – nem pode significar – privatização, independência ou auto-gestão corporativa... A autonomia deve ser vista como um meio para melhorar a qualidade e a eficiência do serviço público de educação, sendo também um instrumento para responder às expectativas sociais, crescentes e legítimas, por parte de comunidades educativas alargadas, de uma participação mais qualificada na vida das escolas.” (Rodrigues, ML, 2010. p. 242)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Natércio (2006). “A Direcção Regional de Educação: um espaço de regulação intermédia.” In: *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: EDUCA e Unidade de I&D em Ciências da Educação, pp. 71-98

AFONSO, Natércio (2008). “Revisão do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensino básico e secundário – Parecer”, disponível em www.min-edu.pt

BARROSO, João (1995). “Para uma abordagem Teórica da Reforma da Administração Escolar: A distinção entre “Direcção” e “Gestão””. In *Revista Portuguesa de Educação*, nº8, pp.33-56

BARROSO, João (2002). “Reitores, Presidentes e Directores: Evolução e paradoxos de uma função”. In *Administração Educacional*, Revista do Fórum Português de Administração Educacional, nº 2, 2002, pp.91-107

BARROSO, João (2005). “Políticas Educativas e Organização Escolar”. Lisboa: Temas Universitários, Universidade Aberta

BARROSO, João (2006). “A investigação sobre a regulação das políticas públicas de educação em Portugal”. In: *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: EDUCA e Unidade de I&D em Ciências da Educação, pp. 9-34

BARROSO, João (2006a). “A autonomia das escolas: retórica, instrumento e modo de regulação da acção política”. In: *A autonomia das escolas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 23-48

BARROSO, João (2008). “Parecer Projecto de Decreto-Lei 771/2007 – ME”, disponível em www.min-edu.pt

BARROSO, João e VISEU, Sofia (2006). “A interdependência entre escolas: um espaço de regulação”. In: *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: EDUCA e Unidade de I&D em Ciências da Educação, p. 129-162

DELGADO, João Manuel e MARTINS, Édio (2001). “Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas – 1974-1999 Continuidades e Rupturas”. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento.

FERNANDES, A. Sousa (2005). “Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia”. In: *Administração da Educação Lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: ASA Editores, p. 53-89

FONTOURA, Maria Madalena (2008). “Política e acção pública: Entre uma regulação centralizada e uma regulação multipolar”. In: *Rev. Port. de Educação*, 2008, vol.21, no.2, p.5-31.

FORMOSINHO, João (1983). *Modelos de Administração da Educação Escolar – Modelos centralizados e modelos descentralizados*. Universidade do Minho

FORMOSINHO, João (2003). “A Governação das Escolas em Portugal – da “Gestão Democrática” à Governação Participada.” In: *Administração e Gestão das Escolas. Diferentes olhares sobre a mesma problemática*. Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul, p.23-35

FORMOSINHO, João (2005). “Centralização e descentralização na administração da escolas de interesse público.” In: *Administração da Educação Lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: ASA Editores, p. 13-52

FORMOSINHO, João, SOUSA FERNANDES, António, MACHADO, Joaquim, FERREIRA, Henrique (2010). *Autonomia da Escola Pública em Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

GEPE (2007). *A autonomia das escolas Políticas e medidas*. Eurydice; disponível em [http://www.gepe.min-edu.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=364&fileName=autonomia_escolas_europa.pdf](http://www.gepe.min-edu.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=364&fileName=autonomia_escolas_europa.pdf)

LIMA, Licínio (1996). “Construindo um objecto: para uma análise crítica da investigação portuguesa sobre a escola”. In João Barroso, org. (1996). *O Estudo da Escola*. Porto: Porto Editora

LIMA, Licínio (2006). “Administração da Educação e Autonomia das Escolas”. In Licínio Lima *et alia*, *A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação*. Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação, pp. 5-54

LIMA, Licínio (2009). *A democratização do governo das escolas públicas em Portugal*. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11727>

MORGADO, José Carlos (2000). “A (des) construção da autonomia curricular”. Lisboa: Edições ASA

OLIVEIRA MARTINS, Guilherme (2006). “Autonomia das escolas enquadramento e conceito”. In: *A autonomia das escolas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 49-51

RODRIGUES, Maria de Lurdes. (2010). *A Escola Pública pode fazer a diferença*. Lisboa: Edições Almedina

ROLDÃO, Vítor Sequeira. (2010). *Gestão de Projectos*. Lisboa: Monitor

SÁ, Ernestina (1995). “A desconcentração e a descentralização da administração educativa”. In: *A Administração da Educação - os caminhos da descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 131-139

VERDASCA, José (2010). Temas de Educação. Lisboa: Edições Colibri.

Lei nº 48/86 in Diário da República – 1ª Série Nº 237 – 14 de Outubro de 1986, pp 3067-3081

Decreto-Lei nº 408/71 in Diário da República – 1ª série Nº 228 – 27 de Setembro de 1971, pp 1382-1392

Decreto-Lei nº 3/87 in Diário da República – 1ª série Nº 2 – 3 de Janeiro de 1987, pp 19-24

Decreto-Lei nº 43/89 in Diário da República – 1ª série Nº 29 – 3 de Fevereiro de 1989, pp 456-461

Decreto-Lei nº 172/91 in Diário da República – I série - A - 10 de Maio de 1991, pp 2521-2530

Decreto-Lei nº 133/93 in Diário da República – I Série – A Nº 97 – 26 de Abril de 1993, pp. 2024-2027

Decreto-Lei nº 141/93 in Diário da República – I Série – A Nº 97 – 26 de Abril de 1993, pp. 2041-2047

Portaria nº 79-B/94 in Diário da República – I Série – B Nº 29 – 4 de Fevereiro de 1994, pp. 580-(14) – 580 (16)

Decreto-Lei nº 115-A/98 in: Diário da República — I Série - A Nº 102 — 4 de Maio de 1998, pp.1988(2)- 1988 (14)

Decreto-Lei nº 208/2002 in Diário da República — I Série - A N.º 240 — 17 de Outubro de 2002, pp 6790-6807

Decreto-Lei nº 213/2006 in Diário da República, 1.ª série—Nº 208—27 de Outubro de 2006, pp 7525-7531

Decreto Regulamentar nº 31/2007 in Diário da República, 1.ª série—Nº 63—29 de Março de 2007, pp 1893-1896

Decreto-Lei n.º 75/2008 in: Diário da República, 1.ª série — N.º 79 — 22 de Abril de 2008, pp. 2341-2356

Decreto-Lei nº 125/2011 in Diário da República, 1.ª série — N.º 249 — 29 de Dezembro de 2011, pp. 5498-5508

ANEXOS

ANEXO I

AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS

Relatório

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ODEMIRA

Datas da visita: 27 a 29 de Novembro de 2007

I – Introdução

A Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro, aprovou o sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, definindo orientações gerais para a auto-avaliação e para a avaliação externa. Por sua vez, o programa do XVII Governo Constitucional estabeleceu o lançamento de um “programa nacional de avaliação das escolas básicas e secundárias que considere as dimensões fundamentais do seu trabalho”.

Após a realização de uma fase piloto, da responsabilidade de um Grupo de Trabalho (Despacho conjunto n.º 370/2006, de 3 de Maio), a Senhora Ministra da Educação incumbiu a Inspeção-Geral da Educação de acolher e dar continuidade ao processo de avaliação externa das escolas. Neste sentido, apoiando-se no modelo construído e na experiência adquirida durante a fase piloto, a IGE está a desenvolver esta actividade, entretanto consignada como sua competência no Decreto Regulamentar n.º 81-B/2007, de 31 de Julho.

O presente relatório expressa os resultados da avaliação externa do Agrupamento de Escolas de Odemira realizada pela equipa de avaliação que visitou esta Unidade de Gestão entre 27 e 29 de Novembro de 2007.

Os capítulos do relatório — caracterização da unidade de gestão, conclusões da avaliação por domínio, avaliação por factor e considerações finais — decorrem da análise dos documentos fundamentais da Unidade de Gestão, da sua apresentação e da realização de entrevistas em painel.

Espera-se que o processo de avaliação externa fomente a auto-avaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para o agrupamento, constituindo este relatório um instrumento de reflexão e de debate. De facto, ao identificar pontos fortes e pontos fracos, bem como oportunidades e constrangimentos, a avaliação externa oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere.

A equipa de avaliação externa congratula-se com a atitude de colaboração demonstrada pelas pessoas com quem interagiu na preparação e no decurso da avaliação.

O texto integral deste relatório, bem como um eventual contraditório apresentado pelo agrupamento, será oportunamente disponibilizado no sítio *internet* da IGE (www.ige.min-edu.pt).

Escala de avaliação utilizada Níveis de classificação dos cinco domínios na Unidade de Gestão

Muito Bom — Predominam os pontos fortes, evidenciando uma regulação sistemática, com base em procedimentos explícitos, generalizados e eficazes. Apesar de alguns aspectos menos conseguidos, a organização mobiliza-se para o aperfeiçoamento contínuo e a sua acção tem proporcionado um impacto muito forte na melhoria dos resultados dos alunos.

Bom — Revela bastantes pontos fortes decorrentes de uma acção intencional e frequente, com base em procedimentos explícitos e eficazes. As actuações positivas são a norma, mas decorrem muitas vezes do empenho e da iniciativa individuais. As acções desenvolvidas têm proporcionado um impacto forte na melhoria dos resultados dos alunos.

Suficiente — Os pontos fortes e os pontos fracos equilibram-se, revelando uma acção com alguns aspectos positivos, mas pouco explícita e sistemática. As acções de aperfeiçoamento são pouco consistentes ao longo do tempo e envolvem áreas limitadas da Unidade de Gestão. No entanto, essas acções têm um impacto positivo na melhoria dos resultados dos alunos.

Insuficiente — Os pontos fracos sobrepõem-se aos pontos fortes. Não demonstra uma prática coerente e não desenvolve suficientes acções positivas e coesas. A capacidade interna de melhoria é reduzida, podendo existir alguns aspectos positivos, mas pouco relevantes para o desempenho global. As acções desenvolvidas têm proporcionado um impacto limitado na melhoria dos resultados dos alunos.

II – Caracterização da Unidade de Gestão

O Agrupamento de Escolas de Odemira situa-se no concelho de Odemira, distrito de Beja, que, sendo o maior do país (1720km²), apresenta uma baixa densidade populacional (16 hab/km²). Caracteriza-se por uma significativa dispersão geográfica, pelo envelhecimento e baixo nível de instrução da população residente, assentando a economia, fundamentalmente, na agro-pecuária. A par do isolamento, associado a taxas de suicídio elevadas, surge um litoral em fase de expansão, assumindo o turismo e as actividades a ele ligadas uma importância crescente no desenvolvimento da região.

O Agrupamento foi criado em Julho de 2000, tem a sua sede na Escola EB2,3 Damião de Odemira e é constituído por mais 4 Jardins-de-Infância, 1 EB1/JI e 4 EB1, com uma frequência escolar de 676 crianças e alunos (87 da Educação Pré-Escolar, 270 do 1º Ciclo e 319 dos 2º e 3º Ciclos).

O contexto sócio-cultural e as características dos aglomerados populacionais onde se inserem os vários estabelecimentos de educação e de ensino, tal como a sua distância à escola sede, contribuem para acentuar as diferenças no seio do Agrupamento. São realidades distintas as que se vivem nas escolas EB1 e JI da Boavista dos Pinheiros e de Odemira, quando comparadas com as da Longueira, de Almogrove e de Bemparece.

A EB2,3 Damião de Odemira tem espaços interiores aprazíveis. Dispõe de uma zona de serviços, de Laboratórios para Ciências e Físico-Química, de Salas de Educação Tecnológica e de Educação Visual, de Biblioteca, de uma sala com computadores, de acesso livre, de uma Sala TIC, de Laboratório de Matemática, de Gabinetes de trabalho para docentes, para Directores de Turma e para a Associação de Pais e Encarregados de Educação, para além de uma sala destinada a mini ginásio, que se encontra em fase de remodelação. Cada turma tem uma sala de aula específica, de que se apropria, de acordo com os seus interesses e gostos.

A Autarquia efectuou intervenções nas Escolas do 1º Ciclo, melhorando as suas condições físicas. Apenas dois Jardins-de-Infância são construídos de raiz, funcionando os restantes em salas e edifícios adaptados para o efeito. Os espaços escolares do Agrupamento são bons, necessitando os JI e as EB1 de intervenção nos recintos exteriores.

Em face do perfil do Agrupamento, 20,9% dos alunos do Ensino Básico beneficiam de Auxílios Económicos, integrados 13,3%, no escalão A, e 7,6%, no escalão B. Cerca de 57,7% dos alunos do Ensino Básico não têm computador nem Internet em casa e apenas 23,7% possuem computador com acesso à Internet.

Ainda a nível da população discente, 7,8% têm nacionalidade estrangeira (sobretudo, alemães, brasileiros, ingleses, belgas e holandeses). Os alunos provenientes das diversas localidades do concelho utilizam transportes públicos, o que condiciona os horários escolares e o tempo de permanência na escola.

Trabalham no Agrupamento 76 docentes, 95% dos quais são dos Quadros de Nomeação Definitiva e de Zona Pedagógica; 69% têm mais de 10 anos de serviço e 82,7% inserem-se na faixa etária dos 30 - 50 anos de idade. Do pessoal não docente, 89,5% pertencem ao Quadro de Escola e 7,9% são Contratados a Termo Certo.

Os pais e as mães dos alunos incluem-se, na sua maioria, nas categorias profissionais de *Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio* (22%), *Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas* (14%), *Operários Artífices e Trabalhadores Similares* (12,1%) e *Empregados de Escritório* (9%). Cerca de 18,8% não têm profissão ou ela é desconhecida.

A escolaridade dos pais e das mães abrange um conjunto diversificado de habilitações académicas, em que o Ensino Básico está mais representado (44,5%), correspondendo o Ensino Secundário a 18,9% das habilitações identificadas e a Licenciatura a 10,9%.

III – Conclusões da avaliação por domínio

1. Resultados

Bom

A análise do sucesso escolar é efectuada, por ano de escolaridade e por turma, a nível das Estruturas de Orientação Educativa, que, em estreita colaboração com o Conselho Pedagógico, definem estratégias e metodologias de melhoria (clubes, sala de estudo, Plano de Acção da Matemática e Planos de Recuperação e gestão diferenciada das áreas curriculares não disciplinares - Estudo Acompanhado e Formação Cívica).

O sucesso escolar tem registado alguma oscilação, nos últimos cinco anos. No ano lectivo 2006/07, as percentagens de conclusão foram de 94,6%, 68% e de 78%, nos 1º, 2º e 3º Ciclos. As classificações internas atingiram valores mais elevados do que as médias nacionais, nas disciplinas de Língua Portuguesa (89,8% - 84,4%) e de Matemática (88% - 85,2%).

O cumprimento das normas beneficia as relações interpessoais, contribui para a manutenção dos espaços escolares e para o regular funcionamento das aulas, proporcionando um clima educativo, favorável a um ensino de qualidade.

A valorização das aprendizagens é perceptível na procura de uma cultura de excelência, assente no rigor e na qualidade das aprendizagens, e reflecte-se, com clareza, nas competências e nos conhecimentos adquiridos. No Projecto Educativo (PE), identificam-se as potencialidades, os constrangimentos e as estratégias a implementar, com vista à promoção da qualidade do sucesso e de um maior interesse pela generalidade dos domínios curriculares disciplinares.

2. Prestação do serviço educativo

Bom

No seu plano de acção, o Conselho Executivo privilegiou a articulação entre ciclos, fundamental na transição dos alunos e concretizada, em termos globais, no âmbito do Plano Anual de Actividades (PAA), com iniciativas que envolvem toda a comunidade educativa.

As planificações anuais são elaboradas pelos Conselhos de Docentes e pelos Departamentos Curriculares e, posteriormente, trabalhadas pelos Conselhos de Turma, no sentido da adequação às características dos alunos.

Não existindo mecanismos internos de supervisão da prática lectiva em sala de aula, o acompanhamento aos docentes é realizado, de modo informal, e traduz-se em contactos diários. No Departamento de Matemática, é efectuada alguma monitorização, quer através da leccionação e preparação de aulas, em par pedagógico, quer na troca de fichas de trabalho e de avaliação.

A acção do Agrupamento promove a qualidade do sucesso, através da implementação de respostas educativas, para colmatar as dificuldades dos alunos, e da valorização das aprendizagens nas várias áreas disciplinares.

A oferta das Actividades de Enriquecimento Curricular, a organização de clubes e o desenvolvimento de projectos facultam a aprendizagem de novos saberes e competências. O Quadro de Valor e de Excelência instituído visa premiar resultados, comportamentos e atitudes.

3. Organização e gestão escolar

Bom

O Projecto Curricular de Escola, em concordância com o Projecto Educativo, estabelece um conjunto de prioridades, concretizadas nos Projectos Curriculares de Turma, e pretende adequar a acção educativa à construção de uma Escola de sucesso. O Plano Anual de Actividades, construído a partir das propostas dos Departamentos Curriculares e dos Conselhos de Docentes, teve em conta os objectivos do Projecto Educativo e inclui actividades das áreas curriculares.

A gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros, da competência do Conselho Executivo, baseia-se em critérios de profissionalismo e de racionalidade, em prol da melhoria do serviço educativo.

A comunidade escolar participa na vida do Agrupamento, estando representada nos diferentes Órgãos e coopera na realização das diversas actividades, podendo utilizar a plataforma Moodle, como instrumento de comunicação com a Escola.

Existe um ambiente em que os princípios de equidade e de justiça prevalecem. O facto de ser um meio social relativamente pequeno proporciona o contacto fácil entre os vários actores escolares.

O Agrupamento procura encontrar uma resposta educativa específica, sempre que os alunos manifestam dificuldades graves na aquisição de conhecimentos e de competências, integrando-os em contextos de aprendizagem favoráveis.

4. Liderança

Bom

Os responsáveis pela gestão do Agrupamento demonstram conhecer a sua área de intervenção e perspectivaram um conjunto de estratégias propiciadoras de uma acção pedagógica e financeira dirigida para a qualidade do ensino e para a realização de aprendizagens bem sucedidas.

As linhas orientadoras do Projecto Educativo expressam o percurso de política educativa para o Agrupamento, a promover pelo Conselho Executivo, nos próximos cinco anos.

O bom clima relacional e a atenção dispensada aos alunos são factores que potenciam a aquisição de aprendizagens, com reflexo na melhoria dos resultados escolares.

A motivação dos docentes no desenvolvimento da actividade e o reconhecimento da qualidade do seu trabalho, pelos Órgãos de Administração e Gestão e pela comunidade, favorecem a prestação de um melhor desempenho, com impacto no sucesso escolar.

O Conselho Executivo, o Conselho Pedagógico e a Assembleia estão motivados para o exercício das suas funções e estimulam o envolvimento dos responsáveis pelo processo de ensino e de aprendizagem.

O Agrupamento está receptivo a novas experiências, com especial destaque para o Laboratório de Matemática e para a Sala de Informática.

Com vista à concretização de respostas educativas e de projectos, foram estabelecidas parcerias com várias entidades: Autarquia, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens (CPCJ), Centro de Saúde de Odemira, Associação de Desenvolvimento Local (TAIPA), Escola Profissional e Escola Superior de Educação de Beja.

5. Capacidade de auto-regulação e melhoria do Agrupamento

Bom

O processo de auto-avaliação teve início no ano lectivo de 2005/2006, com a formação do grupo de controlo para trabalhar no Programa AVES (Avaliação das Escolas Secundárias). Em continuidade deste processo, foi constituída uma equipa de avaliação interna que, dispondo de tempos próprios, procedeu à construção de instrumentos de recolha de informação, visando a identificação das potencialidades e de debilidades das diferentes áreas do Agrupamento.

Partindo das suas potencialidades e constrangimentos, enuncia, de forma clara, no Projecto Educativo as metas a atingir e as estratégias a implementar.

A sustentabilidade do seu progresso passa pela inclusão de tempos nos horários dos docentes para momentos de encontro e de trabalho, para a divulgação e o acompanhamento do Projecto Educativo. Está prevista a construção de uma matriz que irá incorporar áreas como resultados e percursos escolares, a ser trabalhada pelos diversos grupos/actores, cuja informação será disponibilizada na plataforma Moodle. Tal procedimento facultará a monitorização do PE e o conhecimento efectivo da realidade escolar.

O Agrupamento promove uma acção sustentada de autocrítica, através da reflexão nas diversas instâncias, o que lhe permitiu identificar um conjunto de pontos fracos e delinear uma estratégia de melhoria. O bom clima interno e a predisposição dos diferentes órgãos de administração e gestão para medir e avaliar, regularmente a actividade desenvolvida, são sinais positivos da sua capacidade de auto-regulação.

IV – Avaliação por factor

1. Resultados

1.1 Sucesso académico

A análise do sucesso escolar é efectuada, por ano de escolaridade e por turma, no âmbito das Estruturas de Orientação Educativa que, em estreita colaboração com o Conselho Pedagógico, definem estratégias e metodologias de melhoria (clubes, sala de estudo, Plano de Acção da Matemática, Planos de Recuperação, apoio pedagógico e a gestão diferenciada das áreas curriculares não disciplinares - Estudo Acompanhado e Formação Cívica). Procedem, de igual modo, à reflexão sobre as classificações dos alunos, nas Provas de Aferição (4º e 6º anos) e nos Exames Nacionais (9º ano), e ao seu confronto com as médias nacionais, não estendendo, no entanto, o âmbito da comparação aos resultados alcançados por outras escolas.

O Conselho Executivo nomeou um grupo de trabalho para realizar o levantamento estatístico do sucesso escolar (entre 2002/03 e 2006/07), aderindo, também, ao Programa AVES. Esta opção permitiu ao Agrupamento equacionar as necessidades de melhoria e de desenvolvimento e avaliar outras vertentes, como as atitudes e os valores, induzindo, assim, a definição do conceito de aluno de sucesso.

O sucesso escolar tem registado alguma oscilação, nos últimos cinco anos. No ano lectivo 2006/07, as percentagens de conclusão foram de 94,6%, 68% e de 78%, nos 1º, 2º e 3º Ciclos. O Agrupamento identifica as disciplinas de Língua Portuguesa e de Ciências da Natureza/Naturais e Físico-Químicas como áreas de sucesso, contrapondo o insucesso da disciplina de Educação Física, cujos resultados, menos positivos, têm constituído preocupação, por parte de toda a comunidade educativa.

Os resultados dos alunos de 4º e 6º anos, nas Provas de Aferição de Língua Portuguesa e de Matemática, evidenciam, no 1º Ciclo, assimetrias entre escolas, surgindo, por um lado, Bemparece, Almogrove e Longueira, com o predomínio de classificações de Suficiente e de Insuficiente e, por outro lado, Boavista dos Pinheiros e Odemira, com classificações de Bom e Muito Bom. No 6º ano de escolaridade, prevalece a classificação de Satisfaz, apesar de subsistirem desequilíbrios entre os resultados dos alunos das várias turmas. As classificações internas atingiram valores mais elevados do que as médias nacionais, nas disciplinas de Língua Portuguesa (89,8% - 84,4%) e de Matemática (88% - 85,2%).

A média das classificações dos alunos do 9º ano, nos Exames Nacionais, é ligeiramente superior à média nacional, nas disciplinas de Língua Portuguesa (3,3 - 3,2) e de Matemática (2,3 - 2,2).

Para obviar as situações de abandono escolar, o Agrupamento aderiu ao Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI) e criou uma turma PIEF (Programa Integrado de Educação e Formação).

1.2 Participação e desenvolvimento cívico

Na construção do novo Projecto Educativo, a vigorar em 2007, o Agrupamento contou com a colaboração de vários actores, em particular, com os membros da Assembleia, para a definição do perfil do aluno de sucesso e para a discussão dos objectivos que integram aquele documento.

Foram aplicados inquéritos a 10% dos encarregados de educação, a todos os alunos do 9º ano e aos docentes, não tendo havido, no entanto, qualquer contributo do pessoal não docente.

Os discentes intervêm na concretização e no desenvolvimento de alguns projectos e actividades, mediante sugestões que apresentam a nível da Formação Cívica e da Área de Projecto. Para além do preenchimento de uma ficha de registo das propostas sobre as actividades que gostariam de ver implementadas ou situações a alterar, a sua participação ocorre nas reuniões de Conselhos de Turma, por intermédio dos respectivos delegados de turma. Colaboram, ainda, na realização de projectos relativos às turmas a que pertencem, cabendo-lhes, no 9º ano, a organização das actividades de finalistas. No sentido da promoção do desenvolvimento cívico, o Agrupamento aderiu à iniciativa Parlamento dos Jovens e patrocina algumas acções de solidariedade.

Há um bom clima relacional entre crianças/alunos, docentes e não docentes, os últimos dos quais referiram a existência de uma certa falta de diálogo a seu nível, o que vem dificultar a circulação da informação.

1.3 Comportamento e disciplina

O cumprimento das normas beneficia as relações interpessoais, contribui para a manutenção dos espaços escolares e para o regular funcionamento das aulas, proporcionando um clima educativo, favorável a um ensino de qualidade.

Os alunos têm um comportamento ordeiro, pelo que as situações de indisciplina são uma excepção. Em 2006/07, foram instaurados dois processos disciplinares a alunos.

No início do ano lectivo, é distribuído aos discentes e aos pais e encarregados de educação um guia que inclui os respectivos direitos e deveres.

A ausência de toques de entrada responsabilizou a generalidade dos alunos pela pontualidade. Para solucionar os problemas de atraso, o Órgão de Gestão mobilizou os encarregados de educação e as empresas de transporte, de modo a estimularem o cumprimento dos horários escolares.

A cidadania é trabalhada em Formação Cívica, pelos directores de turma dos 2º e 3º Ciclos, pelos educadores de infância e pelos professores do 1º Ciclo, que acompanham de perto o comportamento dos alunos.

1.4 Valorização e impacto das aprendizagens

A valorização das aprendizagens é perceptível na procura de uma cultura de excelência, assente no rigor e na qualidade das aprendizagens e reflectida nas competências e nos conhecimentos adquiridos. No Projecto Educativo, são identificadas as potencialidades, os constrangimentos e as estratégias a implementar, com vista à promoção do sucesso e de um maior interesse pelos diferentes domínios curriculares disciplinares.

No Conselho Pedagógico, são equacionadas medidas de intervenção para elevar as expectativas escolares dos alunos, no que respeita à prossecução de estudos. As atitudes e os valores, trabalhados na área de Formação Cívica, ajudam a consciencializar os discentes das suas capacidades.

Na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo, os pais e encarregados de educação são sensibilizados para a importância das aprendizagens, do conhecimento e da integração das crianças e dos alunos, nos diferentes níveis de educação e de ensino.

As respostas educativas contemplam as necessidades da população escolar, através dos serviços de apoio educativo e da sala de estudo, onde os alunos com dificuldades trabalham, de forma autónoma, sob a orientação de um docente do Conselho de Turma. Foi constituída, ainda, uma turma PIEF para os alunos em risco de abandono escolar, que provêm de várias escolas do concelho.

Os alunos com dificuldades em concluir o 3.º Ciclo são encaminhados para a Escola Profissional de Odemira, atendendo às suas motivações e aos interesses dos respectivos encarregados de educação.

Há uma imagem pública positiva, quanto ao clima relacional no Agrupamento. As baixas expectativas escolares manifestadas estão associadas ao carácter ruralizado, economicamente desfavorecido e pouco escolarizado do meio envolvente.

O *Prodesis net* e a plataforma *Moodle* são ferramentas utilizadas para a valorização das aprendizagens e para a articulação entre os actores educativos, facilitando os contactos e a circulação da informação.

2. Prestação do serviço educativo

2.1 Articulação e sequencialidade

A articulação entre Ciclos e entre Departamentos Curriculares, constituindo um dos problemas identificados no Projecto Educativo de 2004/2007, reflecte-se, sobretudo, no Plano Anual de Actividades, com a perspetivação de iniciativas que englobam toda a comunidade, de que são exemplo: a Feira Medieval (2005/2006), a Feira do Futuro (2006/2007) e, no presente ano lectivo, a Feira Ecológica. A nível intra-departamental, a articulação decorre dos conteúdos a leccionar. A interdisciplinaridade faz-se sentir nos Conselhos de Turma e, de forma mais específica, na elaboração e na concretização dos Projectos Curriculares de Turma.

No seu plano de acção, o Conselho Executivo privilegiou a continuidade educativa entre ciclos, dada a sua importância para uma adequada transição dos alunos. As reuniões de articulação, respeitantes à Educação Pré-Escolar e ao 1º Ciclo, realizam-se, quinzenalmente, e são participadas pelos docentes dos estabelecimentos de educação e de ensino próximos. No final do ano lectivo, as educadoras de infância e os docentes do 1º Ciclo encontram-se com o intuito de disponibilizar informação acerca das crianças que vão integrar este grau de ensino. No corrente ano, está a ser elaborado o portefólio da criança, na Educação Pré-Escolar, para efeitos de avaliação de competências.

A sequencialidade entre ciclos é considerada na transição dos alunos do 4º para o 5º ano, através de reuniões, nas quais se prestam informações relevantes sobre os grupos que vão iniciar o 2º Ciclo. A articulação curricular desenvolve-se entre os professores dos 4º anos de escolaridade e os docentes do Departamento de Matemática. Em resultado da implementação das Actividades de Enriquecimento Curricular, o Agrupamento tem vindo a promover encontros entre os Conselhos de Docentes do 1º Ciclo e os Departamentos de Educação Física e de Línguas Estrangeiras, visando planificar em conjunto as actividades, por forma a garantir a continuidade do ensino e das aprendizagens.

Na transição do 2º para o 3º Ciclo, não existe uma prática, organizada e formal, de acompanhamento dos alunos, cabendo tal tarefa aos Conselhos de Turma. Na mudança do 3º Ciclo para o Ensino Secundário ou para o Ensino Profissional, são promovidas algumas actividades pelas Escolas Secundária e Profissional de Odemira, com vista à divulgação das suas opções formativas. A orientação escolar e vocacional dos alunos, em 2006/2007, a cargo da psicóloga, decorreu durante os 2º e 3º períodos lectivos.

2.2 Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula

Os Conselhos de Docentes e os Departamentos Curriculares elaboram as planificações anuais, trabalhadas, em fase posterior, nos Conselhos de Turma, para adequação às características dos alunos.

O acompanhamento da actividade lectiva tem contornos informais e resume-se aos contactos diários e à permuta de fichas de trabalho e de materiais, não se encontrando instituídos mecanismos de supervisão da prática lectiva, em contexto de sala de aula. Todavia, no Departamento de Matemática, é efectuada alguma monitorização do trabalho dos professores, quer através da leccionação e preparação de aulas, em par pedagógico, quer na troca de fichas de trabalho e de avaliação, enquanto que, na disciplina de Educação Física, os docentes preparam, em conjunto, a prova global. Na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo, é no Conselho de Docentes que se procura resolver problemas e conjugar metodologias de trabalho.

A confiança na avaliação interna e nos resultados escolares decorre, no essencial, de alguma prática de calibração de testes, do recurso à elaboração conjunta de suportes de natureza avaliativa, pelos docentes de uma mesma disciplina, e da adopção dos critérios de avaliação aprovados. Ao nível da Matemática, por exemplo, tendo em conta a adesão do Agrupamento ao Plano de Acção da Matemática, existe a partilha de materiais específicos e de instrumentos de avaliação. A análise do percurso dos alunos, pelos Conselhos de Turma, mediante o diagnóstico de dificuldades e a formulação de estratégias, propicia avaliações mais justas e objectivas.

As necessidades de formação dos professores são identificadas nos Departamentos Curriculares e nos Conselhos de Docentes e comunicadas ao Centro de Formação. Para suprir a inexistência de respostas, por parte desta entidade, às pretensões manifestadas pelas educadoras, foram estabelecidos contactos com a Associação de Profissionais de Educadores de Infância de Lisboa, que disponibilizou a formação solicitada. Não há um plano de formação organizado, em função das necessidades sentidas, limitando-se o Conselho Executivo a divulgar as acções do Centro de Formação e de outras entidades.

2.3 Diferenciação e apoios

O Agrupamento perspectiva a sua acção para um sucesso escolar de qualidade e fomenta a concepção de respostas educativas, valorizadoras das aprendizagens, nas várias áreas disciplinares. Para colmatar as dificuldades dos alunos são disponibilizadas horas de apoio pedagógico e sala de estudo, além da implementação do Plano de Acção da Matemática. Na Educação Física, face aos índices de insucesso verificados, são organizadas aulas de recuperação, medida que não permitiu, no entanto, inverter com êxito a situação, o que tem vindo a causar alguma perturbação na escola.

A diferenciação pedagógica, realizada nos Conselhos de Turma, concretiza-se pelas medidas e estratégias delineadas nos Projectos Curriculares de Turma. Nos Planos de Recuperação, sobressai o envolvimento directo dos alunos e dos encarregados de educação. O combate ao insucesso e ao abandono escolar foi também considerado, mediante a constituição de uma turma PIEF, com o objectivo de encontrar percursos e estratégias diferenciadas e ajustadas às características dos alunos.

A equipa de Apoio Educativo, constituída por duas docentes e uma psicóloga, esta recém colocada no Agrupamento, desenvolve a sua actividade no acompanhamento e apoio, directo e indirecto, às crianças e aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

O despiste das NEE, pela equipa de intervenção precoce, facilita a identificação das problemáticas e das consequentes respostas educativas.

2.4 Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem

No 1º Ciclo, a oferta das Actividades de Enriquecimento Curricular (Actividade Física e Desportiva e Expressão Dramática e Dança, para todos os alunos, e Iniciação ao Inglês, para os 3º e 4º anos), em paralelo com a criação dos clubes de Viola, Matemática/Jogos Estratégicos, Línguas Estrangeiras e de Ciências, proporcionam a aprendizagem de outros saberes e a aquisição de novas competências. O desenvolvimento dos Projectos "Horta Biológica", "Fica Bem Fica em Forma" e do Plano de Acção da Matemática tem contribuído para um ambiente saudável, ao mesmo tempo que promove a concretização de aprendizagens activas, em contexto real.

Os alunos têm acesso a uma oferta educativa diversificada, contemplando, em simultâneo com a Turma PIEF, uma componente artística que, a par da Educação Tecnológica, no 7º e no 8º ano, disponibiliza as opções de Dança, de Oficina de Artes e de Educação Musical.

Como incentivo ao sucesso e ao trabalho dos alunos, foi instituído o Quadro de Valor e de Excelência, com critérios definidos pelos Conselhos de Turma e constantes do Regulamento Interno, destinado a premiar, quer as classificações quer as atitudes e os comportamentos dos alunos. Por outro lado, também, a aprovação dos cursos de Português para Estrangeiros e de Alfabetização vem contribuir para um maior rendimento dos discentes e para a diminuição das suas desigualdades.

Os laboratórios encontram-se bem apetrechados e neles são leccionadas aulas experimentais com os alunos. O Agrupamento investe, ainda, na realização de um número significativo de visitas de estudo.

Os alunos do 2º e do 3º Ciclo, especialmente estes últimos, utilizam a plataforma Moodle para colocarem as suas dificuldades e acederem a fichas de trabalho.

3. Organização e gestão escolar

3.1 Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade

O novo Projecto Educativo é um documento que pretende nortear as dinâmicas do Agrupamento, nos próximos cinco anos (2007-2012). Integra as linhas orientadoras, identifica potencialidades e constrangimentos e delinea estratégias e objectivos. A sua elaboração resultou do trabalho dos três últimos anos e da avaliação do Projecto Educativo que agora termina.

O Projecto Curricular de Escola, em concordância com o Projecto Educativo, estabelece um conjunto de prioridades, operacionalizadas nos Projectos Curriculares de Turma, na perspectiva da adequação da acção educativa à construção de uma Escola de sucesso.

O Plano Anual de Actividades, construído a partir das propostas dos Departamentos Curriculares e dos Conselhos de Docentes, teve em conta os objectivos do P E e inclui actividades das diferentes áreas curriculares.

A participação dos membros da comunidade educativa restringiu-se, sobretudo, aos órgãos e às estruturas em que estão representados.

O Agrupamento definiu o modo de funcionamento das Áreas Curriculares Não Disciplinares e as respectivas estratégias de trabalho para o Ensino Básico.

3.2 Gestão dos recursos humanos

A gestão dos recursos humanos, da competência do Conselho Executivo, tem por base critérios de profissionalismo e de racionalidade, em prol da melhoria do serviço educativo.

A distribuição de serviço docente atende a critérios de continuidade pedagógica, sendo, neste sentido, garantido o acompanhamento do grupo/turma pelos respectivos professores, ao longo de cada ciclo de ensino.

A estabilidade do corpo docente, viabilizando um melhor conhecimento do desempenho dos professores, facilita a sua nomeação para o exercício de funções e de tarefas específicas.

Os docentes recém colocados no Agrupamento são integrados pelo Conselho Executivo e pelos Departamentos Curriculares/Conselhos de Docentes, por intermédio de uma apresentação da organização escolar, complementada pela entrega de um Manual de Acolhimento.

A afectação dos auxiliares da acção educativa pelas diferentes áreas está associada a dois factores: as qualificações profissionais e as apetências. Em resultado da avaliação do desempenho, houve necessidade de proceder a alguns reajustes, tendo em conta o perfil que apresentam.

Nos Serviços Administrativos, as funcionárias responsabilizam-se por áreas específicas. As características do pessoal não docente e a importância da rentabilização do trabalho levaram o Conselho Executivo a intervir na organização dos serviços, optando pela gestão de processos. Há resposta às necessidades administrativas do Agrupamento, embora se verifique um défice na área de alunos, por dificuldade na substituição de um funcionário em falta.

O pessoal não docente tem frequentado acções de formação, consentâneas com o desempenho das suas funções.

3.3 Gestão dos recursos materiais e financeiros

A gestão dos recursos materiais e financeiros baseia-se em critérios de racionalidade e de eficiência. Proporciona boas condições de trabalho a todos os profissionais e os instrumentos necessários à aprendizagem dos alunos.

A escola sede está apetrechada de meios, adequados às necessidades da população escolar e à actual oferta educativa, para o que contribuiu a candidatura do Agrupamento a projectos, designadamente "Escola, Professores e Computadores Portáteis".

À semelhança do que aconteceu na escola sede, os restantes estabelecimentos de educação e de ensino (JI e EB1) têm vindo a beneficiar de obras de melhoramento. Os Jardins-de-Infância de Longueira e de Almogrove, construídos de raiz, reúnem as condições físicas necessárias à prática lectiva e encontram-se bem equipados, dispondo de mobiliário apropriado à idade das crianças. Alguns dos espaços escolares, em particular o da EB1 da Longueira, revelam-se exíguos.

Todos os Jardins-de-Infância têm computadores, mas sem acesso à Internet. As escolas do 1º Ciclo possuem computadores e ligação à Internet.

Os recursos financeiros provêm do Orçamento de Estado, do Orçamento de Receitas Próprias e do contributo de algumas empresas do concelho, embora pontual, para o desenvolvimento de actividades.

3.4 Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa

O Agrupamento conta com duas Associações de Pais, uma pertencente à EB1 de Odemira e outra à EB2,3 Damião de Odemira. Estas Associações cooperam, em especial, em actividades nas escolas que representam, não dispondo de um Plano de Actividades próprio, nem de uma percepção global da vida do Agrupamento.

A intervenção dos pais e encarregados de educação é mais acentuada no acompanhamento dos seus educandos durante a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo menor à medida que avança o ciclo de escolaridade, o que é mais visível no 3º Ciclo. Estes parceiros foram solicitados a colaborar num seminário organizado pelo Grupo de Educação Física e auscultados para o novo Projecto Educativo.

A comunidade escolar pode participar na vida do Agrupamento, utilizando, entre outros meios, a plataforma Moodle e um Blog da Associação de Pais da Escola EB2,3.

O desenvolvimento de algumas actividades constantes do PAA leva ao estabelecimento de interacções com outras entidades com o objectivo de obter patrocínios. A Autarquia está também presente, respondendo, em regra, às solicitações que lhe são feitas e definindo, com os diferentes Órgãos, as estratégias de intervenção nas áreas que lhe dizem respeito.

3.5 Equidade e justiça

Existe um ambiente positivo e facilitador de princípios de equidade e de justiça, pelos quais se pautam os diversos órgãos e Estruturas de Orientação Educativa. O facto de ser um meio social relativamente pequeno proporciona um contacto fácil entre os vários actores. A diversidade cultural constitui uma mais-valia pelas vivências que promove. O ingresso das crianças na Educação Pré-Escolar favorece a integração e/ou a inclusão social.

O Agrupamento procura encontrar uma resposta educativa específica, sempre que os alunos revelam problemas de aprendizagem graves, inserindo-os em contextos adequados e facilitadores da aquisição de conhecimentos. São exemplo a colocação de um aluno, numa oficina da localidade, e de outro, no serviço de reprografia da escola sede.

No seu PE, o Agrupamento inscreve, como principais vectores de actuação, o desenvolvimento e a gestão curricular, sustentados na diversidade/flexibilidade, em função das características e expectativas de toda a comunidade educativa.

4. Liderança

4.1 Visão e estratégia

A Assembleia criou um "Observatório de Qualidade" com o intuito de participar na análise dos desempenhos escolares e na definição de estratégias de melhoria dos resultados. Do processo de avaliação, entretanto desenvolvido, emergiu um grupo de trabalho, com o objectivo específico de elaborar e acompanhar o Projecto Educativo, tendo sido preconizada a sua auto-regulação, através de um guião, a ser disponibilizado na plataforma Moodle.

Os responsáveis pela gestão do Agrupamento demonstraram conhecer a sua área de intervenção e perspectivaram um conjunto de acções de cariz pedagógico e financeiro, dirigido para a qualidade do ensino e para a realização de aprendizagens bem sucedidas.

As linhas orientadoras do Projecto Educativo expressam o percurso de política educativa para o Agrupamento, a prosseguir pelo Conselho Executivo, nos próximos cinco anos. Nesta perspectiva, são evidenciadas as potencialidades e as fragilidades, nas diferentes áreas (resultados, valorização das aprendizagens e articulação entre Ciclos e Departamentos Curriculares) e definidos, no respectivo plano de acção de melhoria, os objectivos e as actuações, tendentes a uma educação de qualidade.

O bom clima relacional entre os vários actores e a atenção dispensada aos alunos são elementos que facilitam a execução das actividades educativas e têm reflexos positivos nas aprendizagens e na melhoria dos resultados escolares.

4.2 Motivação e empenho

A motivação dos docentes e o reconhecimento do seu trabalho, pelos Órgãos de Administração e Gestão e pela comunidade educativa, favorece a prestação de um melhor serviço, com impacto no desempenho dos alunos e no sucesso escolar.

A Assembleia, o Conselho Executivo e o Conselho Pedagógico exercem as suas funções com empenho, incentivando o envolvimento dos diversos interlocutores e promovendo a reflexão e a análise, num ambiente de abertura, adequado à participação de todos, ao aperfeiçoamento de práticas e à execução de projectos.

O Conselho Executivo tem um papel importante na supervisão do funcionamento desta unidade de gestão, sendo aceite por toda a comunidade.

A Assembleia reúne regularmente, analisa e debate questões essenciais do Agrupamento e tem envidado esforços para implementar o processo de auto-avaliação, decorrente quer do Programa AVES quer do processo de avaliação interna.

As estruturas intermédias não desenvolvem, de forma consistente, práticas colaborativas e de articulação entre si. A partilha e o conhecimento do trabalho de todos ainda não são reconhecidos como vantagens organizacionais.

4.3 Abertura à inovação

O Agrupamento está disponível para acolher novas experiências, entre as quais se destaca a criação de espaços promotores de aprendizagem que, por se encontrarem abertos durante a hora de almoço, permitem uma melhor rentabilização e, em simultâneo, uma maior procura por parte dos alunos. Assim, sobressaem o Laboratório de Matemática, recentemente implementado, de frequência livre e com bastante participação e uma Sala de

Informática, disponível para trabalho autónomo. Todavia, os projectos/programas, lançados a nível nacional, pelo Ministério da Educação, e as ofertas educativas, visando novas oportunidades, aguardam o respectivo planeamento.

A nível informático, realça-se o apetrechamento das Salas TIC, o Projecto dos Portáteis na Escola e a plataforma Moodle, que fomentam uma aprendizagem interactiva.

4.4 Parcerias, protocolos e projectos

São celebrados protocolos e parcerias com algumas instituições de formação, com a autarquia e com entidades locais, em função das respostas educativas a incrementar. Nesse sentido, foram estabelecidas parcerias com a Autarquia, no âmbito das Actividades de Enriquecimento Curricular, ao nível do 1º Ciclo, das actividades de apoio à família, na Educação Pré-Escolar, e da generalização do serviço de refeições a todas as crianças do Agrupamento. Enquanto parceiros, a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens e o Centro de Saúde de Odemira intervêm em algumas acções de sensibilização, para a prevenção de comportamentos de risco e de promoção de hábitos de vida saudáveis. São mantidos contactos com empresas do concelho que colaboram, disponibilizando alguma verba para a dinamização de actividades/projectos do Agrupamento.

Assumem relevo, os protocolos com a Associação de Desenvolvimento Local (TAIPA), com a Escola Profissional e a Escola Superior de Educação de Beja.

A implementação de diversos programas e projectos – Plano de Acção da Matemática, Plataforma e-Learnig Moodle, Horta Biológica, Fica Bem... Fica em Forma e o Parlamento dos Jovens – tem contribuído para a melhoria do trabalho realizado, assegurando a ocupação plena dos tempos escolares e cativando os discentes para novas formas de aprendizagem.

5. Capacidade de auto-regulação e melhoria do Agrupamento

5.1 Auto-avaliação

O processo de auto-avaliação do Agrupamento teve início no ano lectivo de 2005/2006, com a formação do grupo de controlo para trabalhar no Programa AVES. Na sequência deste processo, foi constituída uma equipa de avaliação interna que, dispondo de tempos próprios, procedeu à construção de instrumentos de recolha de informação. Para o efeito, construiu inquéritos que foram distribuídos, por amostragem, aos diferentes elementos da comunidade educativa (10% dos encarregados de educação, a todos os alunos do 9º ano e ao pessoal docente), para a identificação das potencialidades e das debilidades nas diversas áreas do Agrupamento.

O trabalho realizado, no ano lectivo de 2006/2007, possibilitou o tratamento estatístico de dados que ainda não foram disponibilizados para toda a comunidade.

5.2 Sustentabilidade do progresso

Partindo das suas potencialidades e constrangimentos, o Agrupamento enuncia, de forma clara, no Projecto Educativo, as metas a atingir e as estratégias a implementar.

A sustentabilidade do seu progresso passa pela inclusão de tempos nos horários dos docentes, de momentos de encontro e de trabalho, visando a divulgação e o acompanhamento da implementação do Projecto Educativo. Está prevista a construção de uma matriz, que irá incorporar áreas como resultados e percursos escolares, a ser trabalhada pelos diversos grupos/actores, cuja informação será disponibilizada na plataforma Moodle. Tal procedimento facultará a monitorização do PE e o conhecimento efectivo da realidade escolar.

O Agrupamento promove uma acção sustentada de autocrítica, através da reflexão nas diversas instâncias, o que lhe permitiu identificar um conjunto de pontos fracos e delinear uma estratégia de melhoria. O bom clima interno e a predisposição dos diferentes órgãos de administração e gestão, para medir e avaliar, regularmente, a actividade desenvolvida, são sinais positivos da sua capacidade de auto-regulação.

V – Considerações finais

Apresenta-se agora uma síntese dos atributos da Unidade de Gestão (pontos fortes e pontos fracos) e das condições de desenvolvimento da sua actividade (oportunidades e constrangimentos) que poderá orientar a sua estratégia de melhoria.

Neste âmbito, entende-se por ponto forte: *atributo da organização que ajuda a alcançar os seus objectivos*; ponto fraco: *atributo da organização que prejudica o cumprimento dos seus objectivos*; oportunidade: *condição externa*

à organização que poderá ajudar a alcançar os seus objectivos; constrangimento: condição externa à organização que poderá prejudicar o cumprimento dos seus objectivos.

Todos os tópicos seguidamente identificados foram objecto de uma abordagem mais detalhada ao longo deste relatório.

Pontos fortes

- Visão estratégica e capacidade de liderança e gestão, por parte dos Conselhos Executivo e Pedagógico.
- Empenho do Órgão de Gestão no crescimento da organização escolar.
- Boas condições materiais e organizacionais de trabalho.
- Bom clima relacional.
- Motivação do pessoal docente.

Pontos fracos

- Reduzido acompanhamento da prática lectiva em sala de aula.
- Deficiente articulação intra e interdepartamental e entre os diferentes ciclos de ensino.
- Fraca participação dos pais.

Oportunidades

- Unificação das duas Associações de Pais e Encarregados de Educação existentes.
- Disponibilização de formação, a nível interno, para os auxiliares de acção educativa.
- Perspectivação do desenvolvimento turístico da região, com impacto na população escolar e na oferta educativa.

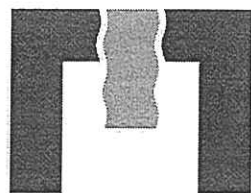
Constrangimentos

- Distâncias geográficas que limitam a participação da comunidade educativa.
- Transportes Escolares com horários pouco ajustados à actividade lectiva.
- Meio sócio económico desfavorecido.
- Baixa expectativa das famílias e dos alunos, relativamente à continuidade de estudos.

Em função do contraditório apresentado pelo Agrupamento, este relatório foi alterado nos seguintes aspectos:

- na página 3, II – Caracterização da Unidade de Gestão (2.º parágrafo), as referências “3 EB1” e “135 do 1º Ciclo”, foram substituídas por “4 EB1” e por “270 do 1º Ciclo”;
- na página 4, domínio 2 – Prestação do serviço educativo (3.º parágrafo), foi alterada a frase “quer através de assistência a aulas quer da troca de fichas de trabalho” para “(...) quer através da leccionação e preparação de aulas, em par pedagógico, quer na troca de fichas de trabalho e de avaliação (...)”;
- na página 7, factor 2.2. - Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula (2.º parágrafo), a expressão “(...) tanto pela assistência a aulas, por parte do coordenador, como pela troca de fichas de trabalho (...), passou a ter a redacção “(...) quer através da leccionação e preparação de aulas, em par pedagógico, quer na troca de fichas de trabalho e de avaliação (...)” ;
- na página 8, factor 2.4. - Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem (1.º parágrafo), em vez de “ (...) Educação Musical (...)”, passou a constar “ (...) Expressão Dramática e Dança (...)”.

ANEXO II



F U N D A Ç Ã O
M A N U E L L E Ã O

PROGRAMA AVES

RELATÓRIO

sobre o

CLIMA ORGANIZACIONAL

do

Escola EB23 Damião de Odemira

Outubro • 2008

INDICE

1) INTRODUÇÃO.....	3
2) METODOLOGIA.....	4
3) APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	5
Recursos	5
Direcção.....	6
Disciplina interna.....	6
Relacionamento pessoal - Motivação interna.....	7
Sistema social	8
Nível de satisfação.....	8
Clima de trabalho	9
Eficácia percebida.....	9
4) SÍNTESE DOS RESULTADOS	10
5) UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS.....	11
6) CONCLUSÃO.....	12
7) REFERÊNCIAS	13
8) Ficha Técnica.....	13
9) ANEXO I. Matriz	14

1) INTRODUÇÃO

Este relatório apresenta uma análise das respostas dos professores da **Escola EB23 Damião de Odemira (código 50)** ao *Questionário sobre o Clima de Escola* do Programa AVES (aplicado no final do ano lectivo de 2007/8), e explica a estrutura do instrumento utilizado.

Breve justificação teórica

Na procura da qualidade educativa, as investigações sobre a eficácia e melhoria da escola atribuem uma grande importância ao *clima organizacional*, definido como *o modo como a cultura organizacional é percebida pelos membros de uma organização*. Seguindo essa orientação, considerou-se que um questionário sobre o *clima de escola* seria um instrumento adequado ao Programa AVES por fornecer às escolas informação pertinente para o desenvolvimento dos seus processos de auto-avaliação.

Clima organizacional e qualidade da escola. Existe um amplo consenso segundo o qual a educação de qualidade deve ser uma educação integral da pessoa, isto é, que tenha em conta as dimensões intelectual, afectiva e social entre outras.

Na opinião de muitos investigadores, a visão tradicional da problemática da qualidade educativa é muito reducionista quando mede a *qualidade educativa* apenas mediante indicadores de *eficácia*, reduzindo estes à prossecução de objectivos de aprendizagem académica. Sugerem, em alternativa, que se deve medir a eficácia sem limitar esta ao âmbito restrito do rendimento académico dos alunos. É nessa perspectiva que se inscreve o Questionário do Clima de Escola do Programa AVES.

Para avaliar a qualidade na educação, utilizando um conceito mais amplo de eficácia, um investigador espanhol (Gonzalez Galan, 2004) considerou pertinente estudar uma dimensão de ordem afectiva: a *satisfação dos professores*, considerada uma variável de processo, mas também de produto. Para o efeito, utilizou os seguintes critérios para seleccionar as variáveis de estudo:

- Em primeiro lugar, seleccionar as variáveis em função da sua provada relação com a eficácia (segundo a perspectiva de investigação do *movimento das escolas eficazes*).

- Segundo, seleccioná-las em relação com outra perspectiva da eficácia, esta dentro da Teoria das Organizações: na linha da corrente das *relações humanas*, a *eficácia* entendida como *satisfação e bom clima no trabalho*.
- Terceiro, usar variáveis que se possam medir com adequada fiabilidade.

Daí decorreu o modelo que figura no Quadro I do Anexo I (Gonzalez Galan, 2004: 277; cf. 216).

Os construtos¹ deste modelo e os respectivos indicadores foram a base da matriz do *Questionário sobre o Clima de Escola*. Todavia, os itens foram adaptados tendo em conta as diferenças de linguagem e o diferente contexto institucional das escolas portuguesas relativamente às espanholas. A matriz final é a que consta do Quadro II do Anexo I.

2) METODOLOGIA

Descrição do instrumento

O instrumento utilizado, designado *Questionário sobre o Clima de Escola*, era constituído por 40 itens tipo Likert e destinava-se a ser respondido exclusivamente por professores.

Condições de aplicação

A aplicação dos questionários em cada escola ficou a cargo da respectiva equipa de avaliação tendo sido solicitada particular atenção relativamente à garantia do anonimato no modo de recolha das respostas. Para reforçar essa garantia, o questionário não continha muitas das perguntas relativas a dados pessoais que são habituais neste tipo de questionários.

Análise de resultados

Os questionários foram objecto de leitura óptica, sendo depois os resultados agrupados e analisados em ficheiros SPSS e EXCEL.

Utilizou-se a *média* como medida adequada para caracterizar a perspectiva dos professores quanto ao clima organizacional da escola em que trabalham. A *média* das respostas dos professores de cada escola em cada item foi comparada com a *média* no mesmo item obtida pelo conjunto de cerca de 2500 professores das escolas da amostra global considerada na presente aplicação. Saliente-se que cada uma destas duas *médias*

¹ Os construtos podem ser definidos como as categorias (ou dimensões) de análise do *clima*. Agrupam conjuntos de indicadores (ou sub-dimensões) que, por sua vez, se traduzem em conjuntos de itens.

dos resultados das escolas de cada uma das *duas amostras* consideradas como termo de comparação não é fornecida a título de *padrão normativo*, mas apenas como uma informação complementar que ajude a dar significado aos números da escola.

Na interpretação dos resultados foram considerados como *positivos* os níveis iguais ou superiores a 3.

Outras análises estatísticas poderiam ter sido feitas. Todavia, considerou-se que a respectiva apresentação poderia tornar fastidiosa a leitura de um relatório como o presente, que visa sobretudo ser um estímulo à auto-avaliação da organização de educação e formação.

3) APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados, sob a forma de gráficos, os resultados que decorrem das respostas dos professores da Escola: cada um contém a comparação dos resultados de cada escola (*ESC k*) com os da totalidade das escolas das duas amostras consideradas:

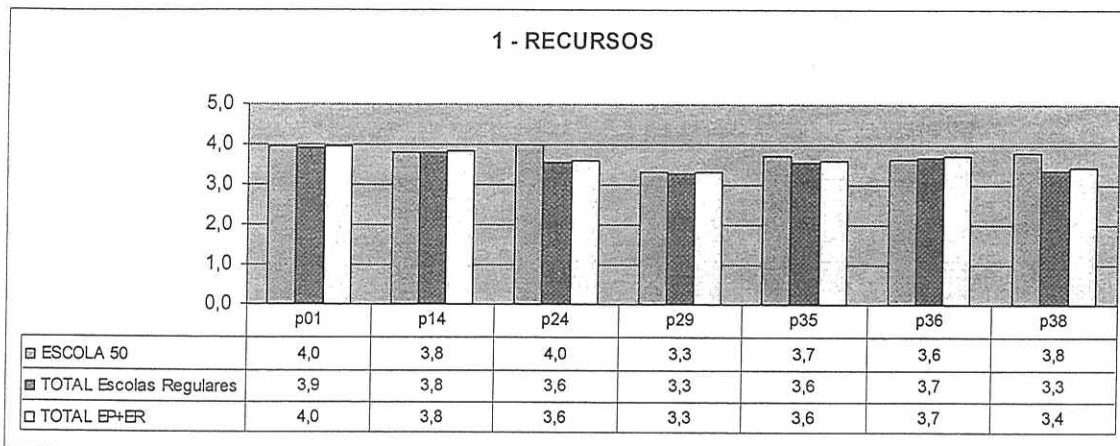
- a) **TOTAL Escolas Regulares:** refere-se ao conjunto das escolas de ensino geral aderentes ao Programa AVES;
- b) **TOTAL EP+ ER:** refere-se ao conjunto das escolas profissionais e das escolas de ensino secundário aderentes ao Programa AVES;

Os gráficos apresentados neste relatório referem-se a cada um dos construtos da matriz do Quadro II do Anexo I.

De referir que, na análise de resultados, vários itens foram recodificados porque no questionário apresentavam (por razões metodológicas) uma formulação negativa. Por isso, para facilitar a leitura, nas legendas dos gráficos, esses itens aparecem já numa formulação positiva.

Recursos

O gráfico seguinte (1) apresenta os valores relativos à apreciação dos *recursos* do Externato revelando que os professores têm uma perspectiva marcadamente positiva sobre os mesmos e que em quase todos os indicadores igualam ou superam os valores de comparação.

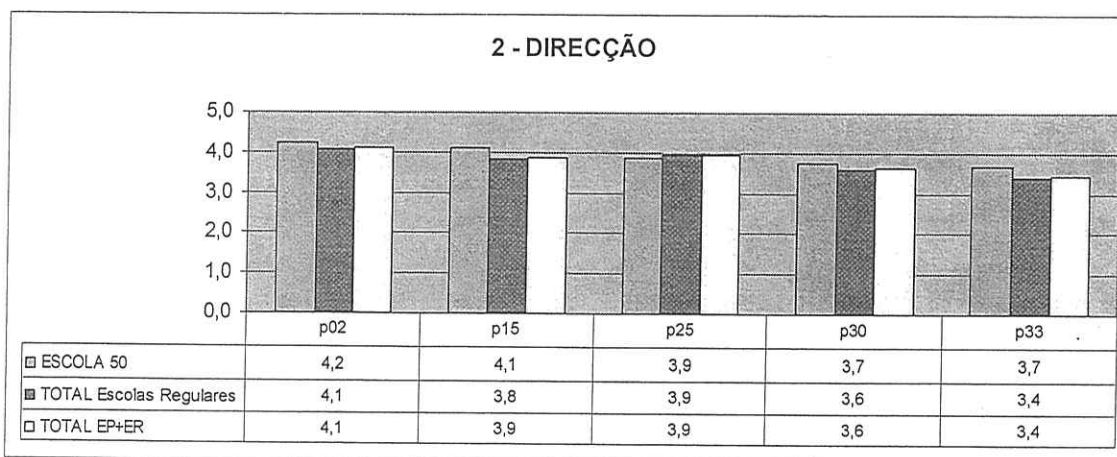


Legenda:

Edif_esc	P1: O edifício da escola convida ao ensino e à aprendizagem.
Rec_hum	P14: A escola dispõe dos professores e outros recursos humanos adequados.
Rec-mat	P24: Os recursos materiais desta escola são suficientes.
Temp_alu	P29: O tempo passado na escola é aproveitado de forma adequada pelos alunos.
Hora_prof	P35: Os horários dos professores estão bem feitos.
Hora_alu	P36: Os horários dos alunos estão bem organizados.
Temp_pf	P38: O tempo passado na escola é aproveitado de forma adequada pelos professores.

Direcção

A apreciação da Direcção da Escola pelos professores é claramente positiva em todos os itens, como se pode ver no gráfico seguinte (2).

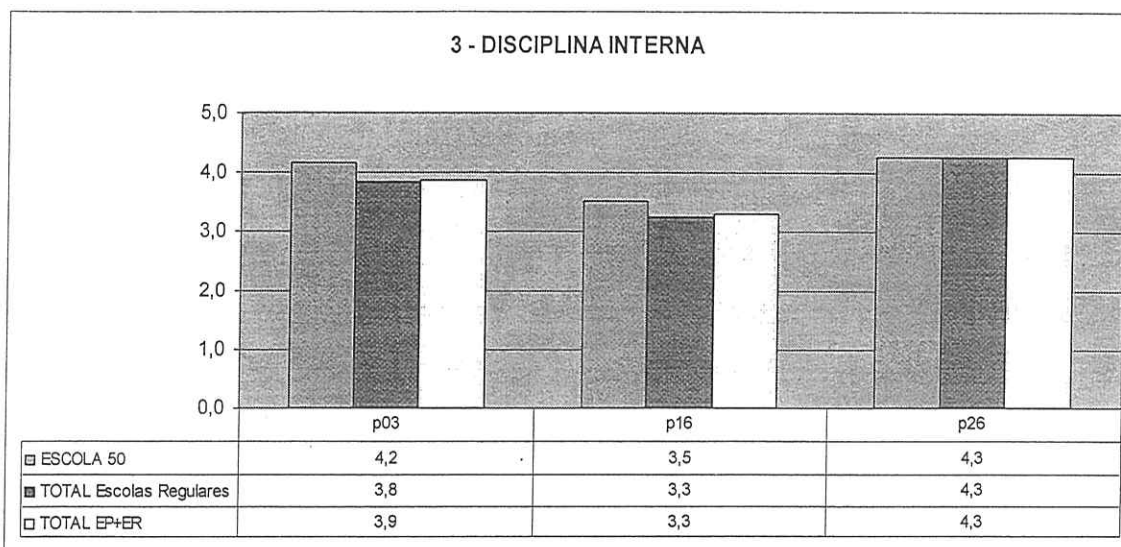


Legenda:

Orien_ed definid	P2: A escola tem uma orientação educativa bem definida.
Gest_corr eficaz	P15: A gestão dos assuntos correntes feita pela direcção da escola é eficaz
Dir contr_func	P25: O funcionamento da escola é controlado pela sua direcção.
Pfs e proc_contr Dir	P30: Os processos de controlo usados pela direcção da escola são aceites pelos professores.
Plan_act_nãolect	P33: As actividades não lectivas dos professores são bem planificadas.

Disciplina interna

A leitura do gráfico seguinte (3) revela que a percepção dos professores relativamente ao construto **Disciplina Interna** é também positiva, igualando ou superando os valores de comparação.

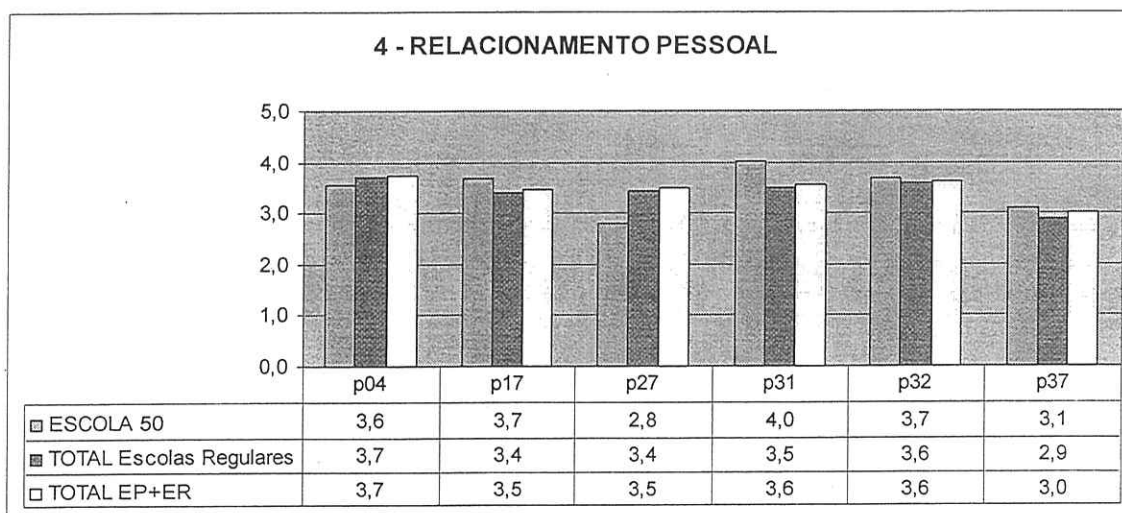


Legenda:

Disciplina + aulas P3: O nível de disciplina existente na escola permite o bom funcionamento das aulas.
 Cumprim RI P16: As normas do regulamento interno são cumpridas por todos, sem excepção.
 Cumprim RE P26: A direcção da escola procura que as normas e orientações do Ministério da Educação sejam sempre cumpridas.

Relacionamento pessoal - Motivação interna

O gráfico 4 apresenta resultados positivos em 5 dos 6 indicadores, mas parecem merecer uma atenção especial. Em particular, ao reconhecimento social do trabalho dos professores são atribuídas pontuações bastante diferenciadas: valorização elevada pela Direcção da Escola, média pelos alunos e baixa pelos encarregados de educação. E, no entanto, os professores declaram-se em média mais motivados do que os das outras escolas quanto ao seu trabalho lectivo e não-lectivo.



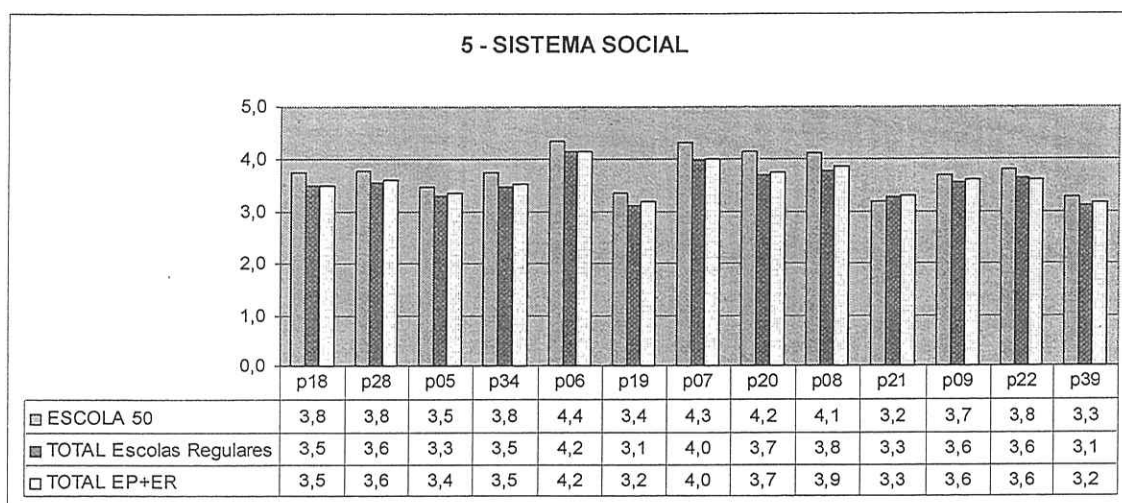
Legenda:

Pfs aprec p alun P4: Os professores sentem que o seu trabalho é apreciado pelos alunos.
 Pfs motiv trab P17: Os professores estão motivados para o seu trabalho lectivo.
 Pfs reconh pais P27: Os professores vêem o seu trabalho reconhecido pelos pais e encarregados de educação.
 Pfs reconh Dir P31: Os professores vêem o seu trabalho reconhecido pela direcção da escola.
 Pfs aprec Dir P32: Os professores apreciam positivamente o trabalho da direcção da escola.
 Pfs mot trab nlect P37: Os professores estão motivados para o seu trabalho não lectivo.

Sistema social

Os resultados relativamente ao construto “sistema social” são apresentados no gráfico seguinte e afiguram-se diversificados. Pela positiva destaca-se um elevado autoconceito profissional (p06, p07; e também, embora em menor medida, p20, p09, p22). Igualmente pela positiva (com valor superior aos dos grupos de comparação), salienta-se um aspecto que revela uma boa prática pedagógica: a circulação entre os professores da informação sobre as aprendizagens dos alunos (p18).

O grau de convívio entre os docentes (p39) é um dos indicadores que registam menor pontuação.



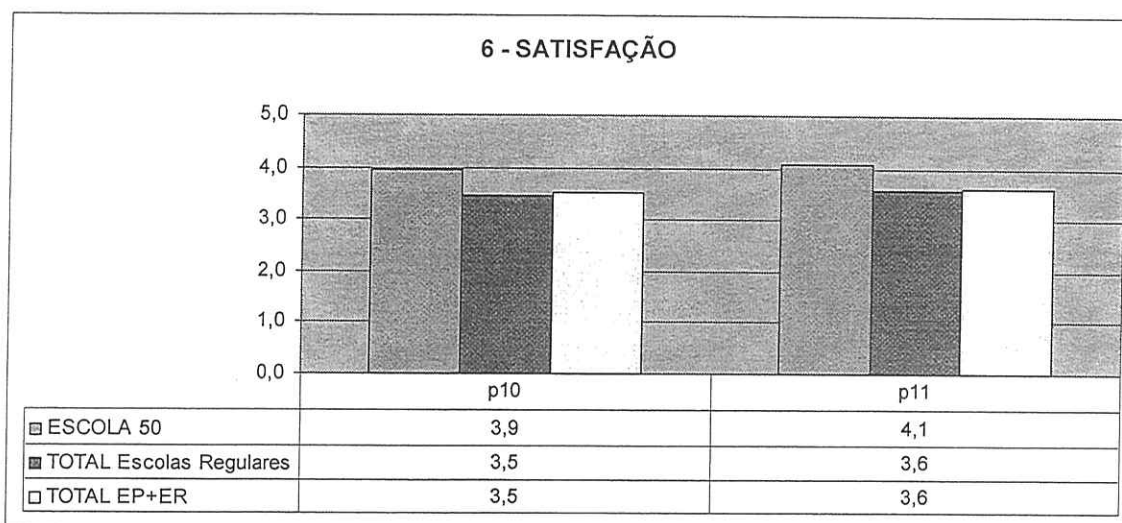
Legenda:

Infor s aprend circ
Comun Dir/profs
Pfs satisf rela coleg
Pfs satisf rel Dir/pfs
Pfs partic profess
Pfs ouvids CPed
Pfs confi result trab
Pfs sent Dir conf trab
Pfs auton activ doc
Dir esc pref auton
Pfs gost reuni depart
Pfs volunt equi proje
Pfs partilh lazer activ

P18: A informação acerca das aprendizagens dos alunos e seus resultados circula entre os professores
P28: A comunicação entre a direcção da escola e os professores é suficiente.
P5: Os professores estão satisfeitos com as relações entre colegas existentes na escola.
P34: Os professores estão satisfeitos com as relações entre a direcção da escola e o corpo docente.
P6: Os professores participam com profissionalismo nas actividades escolares.
P19: Os professores sentem que são ouvidos nas decisões tomadas pelo Conselho pedagógico.
P7: Os professores têm confiança nos resultados do seu trabalho.
P20: Os professores sentem que a direcção da escola confia no trabalho educativo que eles realizam.
P8: Os professores usufruem de autonomia na sua actividade docente.
P21: A direcção da escola, nas suas tomadas de decisão, prefere a autonomia à dependência do Ministério da Educação.
P9: Os professores participam com agrado nas reuniões dos seus grupos formais (departam, conselho turma, etc)
P22: Os professores integram-se voluntariamente em equipas de projecto, clubes ou outros grupos.
P39: Os professores partilham frequentemente momentos de lazer e actividades conjuntas, dentro e fora da escola.

Nível de satisfação

O gráfico seguinte (6), relativo ao **nível de satisfação**, apresenta resultados de nível marcadamente positivo, mas curiosos: os professores consideram que a *satisfação da Direcção da Escola com o trabalho dos professores* (p11) se situa num nível mais elevado do que a *satisfação dos próprios professores com o resultado do seu trabalho pedagógico* (p10).



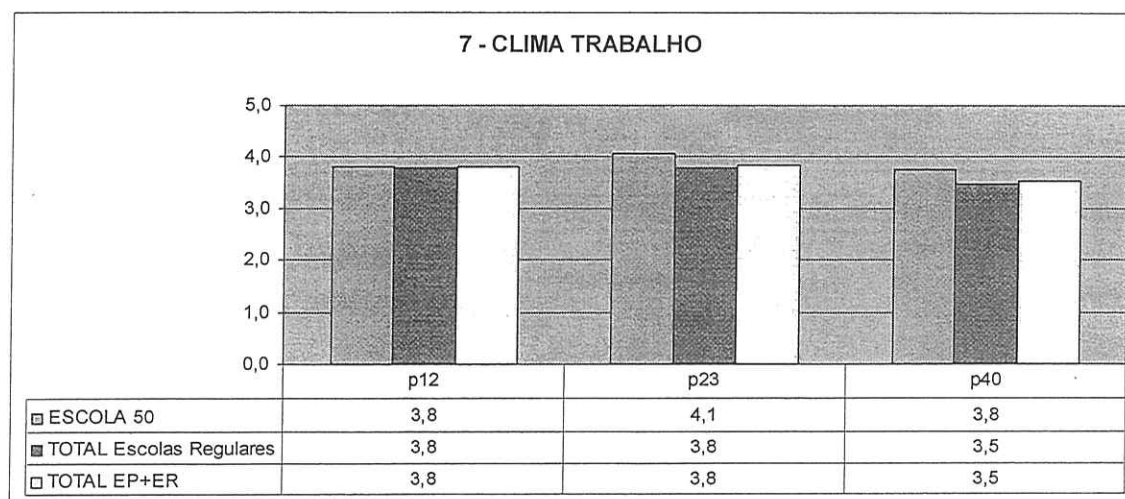
Legenda:

Pfs sat result trab p P10: Os professores estão satisfeitos com os resultados do seu trabalho pedagógico.

Dir satisf trab profs P11: A direcção da escola mostra-se satisfeita com o trabalho realizado pelos professores.

Clima de trabalho

Relativamente ao **clima de trabalho** (gráfico 7), a apreciação dos professores está num nível claramente positivo nos três indicadores considerados. Os dados permitem arriscar a inferência de que se trata de uma escola onde dá gosto trabalhar.



Legenda:

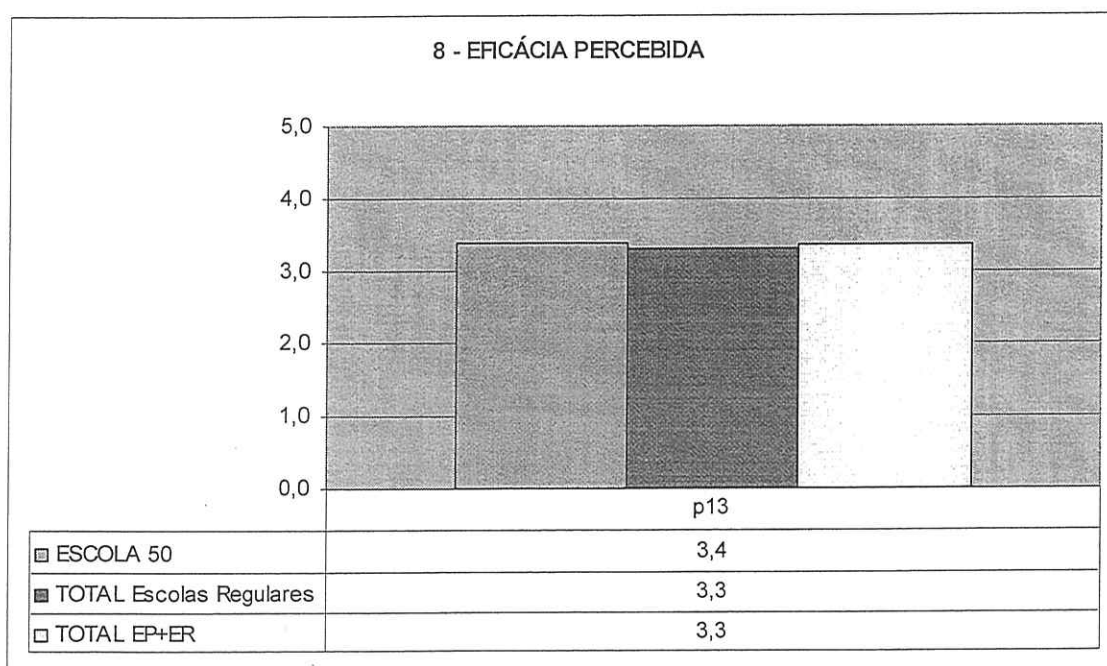
Pfs lider resist inov P12: Os professores sentem nesta escola uma liderança de apoio à inovação.

Pfs bem na escola P23: Os professores sentem-se bem nesta escola

Clima org estim Pfs P40: O clima organizacional desta escola é estimulante para os professores.

Eficácia percebida

Finalmente, no gráfico seguinte (8), o valor da eficácia percebida surge como positivo, e ligeiramente superior aos resultados médios dos dois conjuntos tomados para comparação.



Legenda:

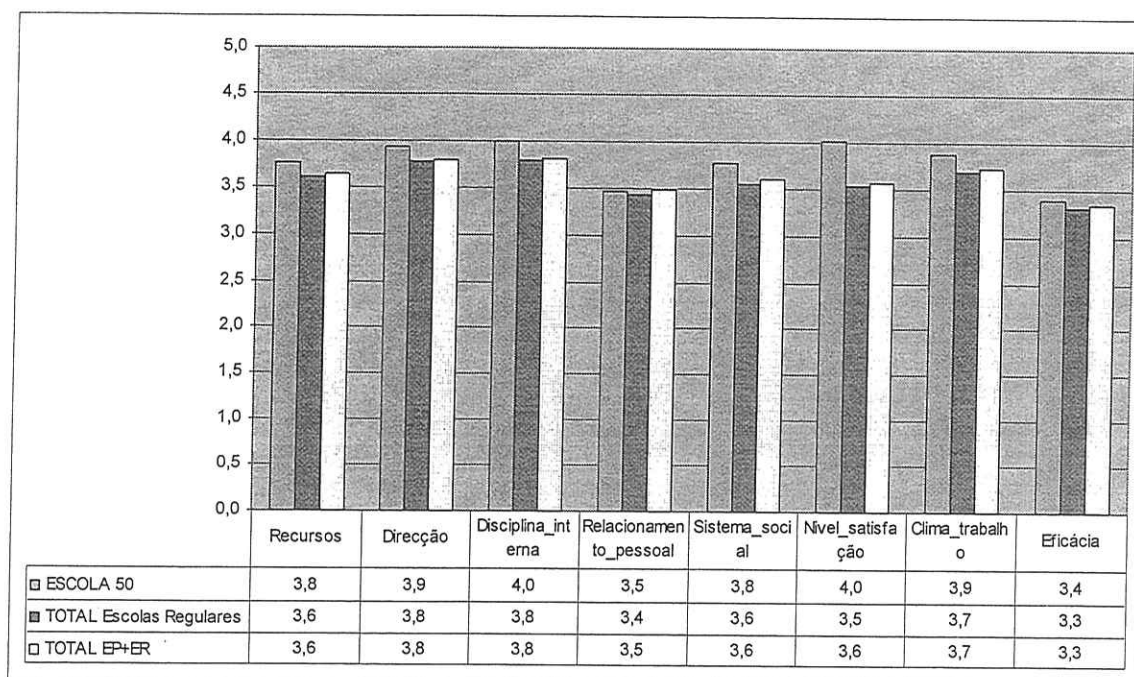
Object esc cumpr todos

P13: Os objectivos da escola são cumpridos por todos.

4) SÍNTESE DOS RESULTADOS

Tendo em conta os resultados nos diversos construtos, é possível construir o gráfico de síntese cujos dados parecem significar que o corpo docente desta Escola tem uma perspectiva muito positiva sobre a generalidade dos aspectos considerados. Isso é certamente motivo de celebração e de divulgação na comunidade educativa.

Embora, em nenhum dos construtos apareça uma pontuação negativa, os dados mostram resultados sempre inferiores aos das outras escolas. Os valores mais elevados referem-se aos construtos *Disciplina Interna* e *Nível de satisfação*, duas dimensões que a investigação educacional tem identificado como factores de eficácia da escola. De notar, porém, que a *eficácia percebida* regista um valor relativamente mais baixo. Poderá isto significar que a maioria dos professores sente que o seu trabalho não se traduz no nível de aprendizagem expectável?



5) UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS

Este relatório origina uma questão prática: *que fazer com estes resultados e análises?*

A resposta aponta no sentido de os utilizar quer como ponto de partida de um diálogo específico entre a Direcção da Escola e o corpo docente (por exemplo, no início de um ano lectivo), quer como dados comprovativos (“evidências”) de afirmações a incluir em relatórios de avaliação da escola, quer como fonte para a formulação de indicadores de melhoria.

Um exemplo de uma possível utilização deste relatório:

- no caso de estar prevista uma próxima avaliação externa da escola, conduzida pela Inspeção-Geral da Educação do ME, os resultados obtidos e as análises podem servir para integrar o relatório preparatório da escola. O *Quadro de Referência para a Avaliação de Escolas e Agrupamentos*, actualmente em uso pela IGE, contempla referências ao clima de escola nomeadamente nos seguintes pontos:

- a) No §1.Resultados, o §1.3. sobre *Comportamento e disciplina*, uma pergunta refere-se explicitamente à questão do clima [de escola]: “*Existe um código de conduta que, explícita ou implicitamente, contribui para um clima tranquilo e propício à aprendizagem?*”

- b) No §5. **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola**, o §5.2. relativo à *Sustentabilidade do progresso* coloca uma questão que relaciona explicitamente a “*qualidade do clima interno*” com a garantia de que “*a escola realiza um progresso sustentado*”.

6) CONCLUSÃO

A conclusão que os resultados obtidos nos permitem sustentar é que o modo como os professores percebem o Clima desta Escola é muito positivo.

Para além desta conclusão, e apesar da complexidade da dimensão “clima de escola”, os dados do Questionário permitem colocar duas questões para alimentar um diálogo interno sobre esta importante dimensão:

a) O que será necessário para que os pais e encarregados de educação se mostrem mais satisfeitos com o trabalho realizado pela escola?

b) O que faltará para que os professores se sintam mais satisfeitos com o seu próprio trabalho educativo

A terminar sublinhamos que o *Questionário sobre o Clima de Escola* e o presente relatório pretendem apenas contribuir para o aprofundamento de um processo de auto-avaliação da Escola sustentado numa reflexão minuciosa, que parta de dados rigorosos e fiáveis. Diferenças de décimas nos valores dos indicadores, sendo informação mais minuciosa que nebulosas opiniões de circunstância, têm um lugar próprio enquanto estímulo eficaz para pensar a dimensão relacional da Escola. Ou seja, o carácter analítico destes dados não dispensa uma reflexão holística e um diálogo participado nos órgãos próprios da Escola.

7) REFERÊNCIAS

Alaiz, V. & Valente, G. (2006). *Relatório sobre a Validação de Questionário sobre Clima de Escola*. Porto: FML/Programa AVES.

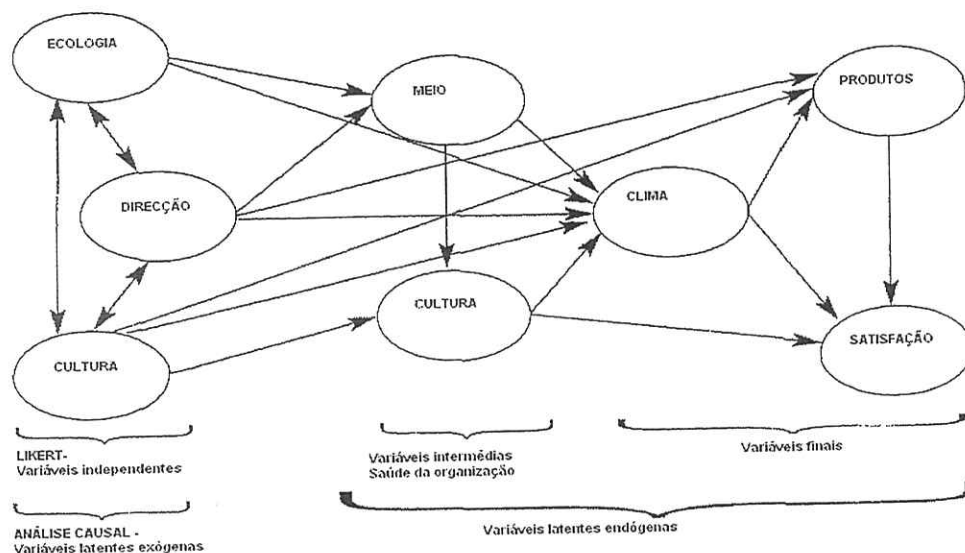
González Galán, A. (2004). *Evaluación del Clima Escolar como Factor de Calidad*. Madrid: Editorial La Muralla.

8) Ficha Técnica

<i>Produção</i>	Fundação Manuel Leão
<i>Autores</i>	Equipa Científica e Técnica do Programa AVES
<i>Edição</i>	Fundação Manuel Leão R. Pinto de Aguiar, 345 4400-252 V.N. GAIA tel. 223708681 fax. 223709331 www.fmleao.pt fmleao@mail.telepac.pt • programa.aves@mail.telepac.pt
<i>Data e local</i>	V.N. Gaia • Setembro de 2008

9) ANEXO I. Matriz

Quadro 1. Relação hipotética entre os construtos do modelo de Gonzalez Galan (2004: 277; cf. 216)



Quadro 2. Matriz do Questionário AVES

Classif. das Variáveis	Construtos / Variáveis	Indicadores
Variáveis Independentes	1. Recursos	1.1. Edifício
		1.2. Recursos humanos
		1.3. Recursos materiais
		1.4. Tempo
	2. Direcção	2.1. Clareza na orientação
		2.2. Gestão corrente
		2.3. Controle
		2.4. Aceitação
		2.5. Planeamento
	3. Disciplina interna	3.1. Disciplina
		3.2. Cumprimento de regras internas
		3.3. Orientações externas
Variáveis dependentes intermédias	4. Relacionamento pessoal	4.1. Motivação interna
	5. Sistema social	5.1. Comunicação
		5.2. Relação profissional
		5.3. Participação
		5.4. Confiança
		5.5. Autonomia
		5.6. Trabalho de equipa
Variáveis dependentes finais	6. Nível de satisfação	6.1. Colaboradores
		6.2. Direcção
	7. Clima de trabalho	7.1. Clima global de trabalho
	8. Eficácia	8.1. Eficácia percebida

ANEXO III

Curriculum Vitae

Informação Pessoal

Apelido, Nome Gonçalves dos Santos, Sandra Alcina
Morada Travessa João Rosa, nº 5, 2º Dto 7005 Évora
Telemóvel 964067630
Correio electrónico sandra.ebdo@gmail.com
Nacionalidade Portuguesa
Data de Nascimento 04 de Novembro de 1973
Sexo Feminino

Experiência Profissional Desde 1 de Setembro de 2011: Professora requisitada na Direcção Regional de Educação do Alentejo, para o exercício de funções técnico-pedagógicas

Entre 1 de Setembro de 2009 e 31 de Agosto de 2011: Coordenadora da Equipa de Apoio às Escolas do Alentejo Litoral da Direcção Regional de Educação do Alentejo

Entre 21 de Março de 2011 e 31 de Agosto de 2011: Coordenadora do Gabinete de Apoio à Direcção da Direcção Regional de Educação do Alentejo

Entre Junho de 2003 e Julho de 2009: Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas de Odemira

Entre Junho de 2002 e Junho de 2003: Presidente da Comissão Provisória do Agrupamento de Escolas de Odemira

Entre Setembro de 2001 e Agosto de 2002: Coordenadora do Projecto de Gestão Flexível dos Currículos no Agrupamento de Escolas de Odemira

Entre Setembro de 2000 e Junho de 2002: Professora do 3º Grupo no 2º Ciclo do Ensino Básico no Agrupamento de Escolas de Odemira

Entre Setembro de 2000 e Junho de 2002: Coordenadora de Directores de Turma no Agrupamento de Escolas de Odemira

Entre Agosto de 1999 e Setembro de 2000: Vice-Presidente da Comissão Provisória da Escola EB 2,3 Damião de Odemira, Odemira

Entre Setembro de 1998 e Agosto de 1999: Professora do 3º Grupo na Escola EB 2,3 Damião de Odemira – Directora de Turma e Sub-delegada de grupo

Entre Setembro de 1997 e Agosto de 1998: Professora do 3º Grupo na Escola EB 2,3 Jacinto Correia, Lagoa – Directora de Turma

Entre Setembro de 1996 e Agosto de 1997: Professora do 3º Grupo na Escola EB 2,3 de Castro Daire

Entre Setembro de 1995 e Agosto de 1996: Professora do 3º Grupo na Escola EB 2,3 de Mota, Fervença, Celorico de Basto – Representante de Grupo

Educação e Formação

Entre Março de 2008 e Julho de 2009: Conclusão da Parte Curricular do Mestrado em Ciências da Educação – área de Administração Educacional – no Instituto Superior de Educação e Ciências

Maio de 2009 - Seminário “O SIADAP”, na Direcção Regional de Educação do Alentejo, Évora, num total de 14h

Maio de 2009 – Conclusão, com aproveitamento, da Acção de Formação “O Código dos Contratos Públicos na Administração Pública”, na Direcção Regional de Educação do Alentejo, num total de 24horas

Novembro de 2008 – Conclusão, com 8,9 valores – Muito Bom – da Acção de Formação “As dinâmicas Organizacionais da Escola e o Modelo de Avaliação de Desempenho Docente”, no Agrupamento de Escolas de Odemira, num total de 15h

Outubro de 2008 – Conclusão, com 8,8 valores – Muito Bom – da Acção de Formação “A Articulação entre os Instrumentos de Gestão e o Modelo de Avaliação de Desempenho Docente”, no Agrupamento de Escolas de Odemira, num total de 15h

Setembro de 2008 – Conclusão, com 8,8 valores – Muito Bom – da Acção de Formação “Enquadramento do Modelo de Avaliação de Desempenho Docente, Competência, Desempenho e Avaliação Profissional”, no Agrupamento de Escolas de Odemira, num total de 15h

Junho de 2008 – Encontro Temático “*Autonomia das Escolas e Avaliação de Desempenho Docente*” Parte II, promovido pela Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, pela Direcção Geral de Recursos Humanos da Educação e Inspecção Geral de Educação, na Direcção Regional de Educação do Alentejo, num total de 14 horas

Março de 2008 – Encontro Temático *"Autonomia das Escolas e Avaliação de Desempenho Docente"* Parte I, promovido pela Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e pela Direcção Geral de Recursos Humanos da Educação, na Direcção Regional de Educação do Alentejo, num total de 14 horas

Novembro de 2007 – Conclusão, com 9,0 valores – Excelente – da Acção de Formação "Factores de Liderança na Integração das TIC nas Escolas", no Centro de Formação Concelhio de Alcácer do Sal

Julho de 2005 – Conclusão, com a classificação final de 16 valores, da Pós-Graduação em Administração Educacional no Instituto Superior de Educação e Ciências

Novembro de 2004 – Conclusão, com aproveitamento, do Curso de Valorização Técnica Orientada para a Administração Escolar, com a duração de 120 horas, promovido pelo Instituto Nacional de Administração e pela Direcção Geral da Administração Educativa cujo programa incluiu: Código de Procedimento Administrativo; Ferramentas para a Gestão de Recursos Humanos; Técnicas de Liderança; Modernização Administrativa / Qualidade nas Escolas e Contabilidade Pública

Diversas formações na área da didáctica das Línguas Portuguesa e Inglesa, Áreas Curriculares não Disciplinares e Gestão Flexível do Currículo

Junho de 1995 – Conclusão, com a classificação final de 14 valores, do Curso Superior de Professores do Ensino Básico – 2º Ciclo – Variante de Português e Inglês, no Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa

**Participação em
Seminários**

Julho 2011 – Participação no Seminário “Escol(h)a Melhor: Estratégias para o Sucesso Educativo”, realizado em Odemira, com uma comunicação intitulada “A realidade do Alentejo”

Janeiro de 2010 – Participação no Seminário “Educação e Desenvolvimento Comunitário Local”, realizado em Grândola, com uma comunicação intitulada “As Autarquias e a Educação”